مهارات التدريس

أ. د. رائد بايش كطران الركابي
أستاذ المناهج وطرائق التدريس

م. رائد رمثان حسين التميمي
مدرس المناهج وطرائق التدريس

الطبعة الاولى
2021



مهارات التدريس

رائد بايش كطران الركابي
رائد رمثان حسين التميمي



مؤسسة دار الصادق الثقافية
طبع . نشر . توزيع

رقم الايداع في دار الكتب والوثائق ببغداد (٢٣٠) لسنة ٢٠٢١م

الكتاب: مهارات التدريس

المؤلف: رائد بايش كطران الركابي، رائد رمثان حسين التميمي

الطبعة: الأولى ١٤٤٢هـ - ٢٠٢١م

الناشر: مؤسسة دار الصادق الثقافية

مؤسسة دار الصادق الثقافية
طبع . نشر . توزيع

الفرع الأول: العراق - بابل - حلة - شارع
ن ابو القاسم مقابل جامع ابن النما
الفرع الثاني: العراق - بابل - حلة - مجمع الزهور
هاتف: ٠٠٩٦٤٧٨-١٢٣٣١٢٩

E-Mail: alssadiq @yahoo.com

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى﴿ رَبَّنَا آتِنَا مِنْ لَدُنْكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا ﴾[الكهف: ١٠]

صدق الله العلي العظيم


تليجرام
هنا سور الازبكية
غواص في بحر الكتب
باحثون
محمد خطاب

الإهـداء

إلى الراغبين بالتميز...

لتطوير مهاراتهم التعليمية نهدي جهدنا....

المؤلفان




تليجرام
غواص في بحر الكتب

المقدمة

أوضح التربويين أن مهارات التدريس هي مجموعة السلوكيات التدريسية من الأداء الذي يقوم به المُعلم، القائم على السهولة والدقّة والفهم لما يكتسبه المتعلم، ويتعلّمه من الناحية الحركية والعقلية، مع توفير أكبر قدرٍ من الجهد والتكاليف، ويُمكن تعريف مهارة التدريس أيضاً بأنّها فِعل المعلّم ومقدرته على إحداث التعلّم المطلوب، وهذه المهارة يمكن تنميتها بعدةِ طرق، كالإعداد التربوي الذي يسبق العملية التدريسية، والاطّلاع على الخبرات، والتجارب السابقة في هذا الموضوع.

إن مهارات التدريس كثيرة ومترابطة فيما بينها ومتصلة بعناصر العملية التعليمية جميعها، فمهارات التدريس كغيرها من المهن التي يشتمل أداؤها على العديد من المهارات الفرعية، التي لا يمكن لصاحب المهنة أن يبلغ مستوى النجاح في مهنته ما لم يكن متمكنا من أداء كل مهارة من هذه المهارات، تُعدّ معرفة مهارات التدريس وتطبيقها من قِبل المعلّم عاملاً ضرورياً لبناء الصرح التعليمي السليم، الذي يربط بين النظرية والتطبيق.

ولا يخفى علينا أن المعلم الناجح هو الذي يسأل نفسه، ما الذي أحتاج اكتشافه وتطويره في الأداء التعليمي لكي أكون مميزاً؟ الإجابة على هذا السؤال بسيطة، ما عليك فعله هو النظر إلى المعلمين الناجحين في عدة مجالات ومعرفة طريقة استخدام مهاراتهم فقد تبدو هذه المهارات أحيانًا بسيطة، لكنها تعطي نتائج عظيمة، وكيف يمكن استخدامها بدقة عالية لتحقيق نتائج أفضل.

وقد يلاحظ أن مهارات التدريس تحتاج إلى تدريب وخبرة، بعد جمع أفكار وحقائق مُسبقة عنها، حيث يقوم المعلم باتباع طرق وأساليب تدريس محددة لتثبيت المهارات، بهدف ترسيخ الأفكار والتأكيد عليها، وعدم نسيانها، وهناك مهارات معرفية أيضاً هي المهارات التي تحتاج إلى قدرات عقلية مثل الذكاء، حيث يقوم

المعلم من خلال هذه المهارة في مواجهة أصعب المواقف، وهناك مهارات حركية أيضاً يقوم فيها المعلم بلعب الأدوار وقيام المعلم لأنشطة التي تحتاج إلى حركة، هناك أيضاً مهارة اجتماعية حيث يكون المعلم حلقة وصل مع الآخرين.

إن الكتاب الذي بين يدي القارئ الكريم هو عبارة عن مجموعة من الأفكار والمناقشات والتوجيهات الهادفة التي سلط المؤلفان الضوء عليها بالتعاون مع طلبة الدراسات العليا في تدريس مادة مهارات التدريس لمرحلة لماجستير في كلية التربية الأساسية جامعة سومر لبيان بعض جوانبها المهمة، وقد عمل المؤلفان بتقديم هذا الجهد البسيط لتسهيل الأمر على الباحثين وطلبة العلم في التزود من المعلومات والمعارف وتجربة الاختبارات الموجودة في نهاية كل فصل والانتفاع منها بما يخدم القارئ الكريم وطلبة العلم.

ومن أهم أهداف هذا الكتاب إعداد المعلم على أساس مهارات التدريس، والتي تعد من أهم وأوضح معالم التربية الحديثة، إذ تهدف إلى تطوير المعلم الكفء الذي يتقن ويستخدم عددا من المهارات التدريسية التي يجب أن تتوفر فيه، ويمارسها تحت إشراف أساتذة متخصصين.

وأخيراً يأمل المؤلفان أن يلقى هذا الجهد العلمي المتواضع قبولاً حسناً لدى القارئ وأن يفيد طلبة العلم والباحثين، وأن يكون قد وفقنا في تلبية حاجة المكتبة العربية بصورة عامة والعراقية بصورة خاصة إلى كتاب علمي منهجي يدرس في الدراسات العليا ويتناول مهارات التدريس بطريقة علمية معرفية ميسرة.

والله الموفق

المؤلفان

الفصل الأول

مهارات التدريس

مهارات التدريس:

المهارة في اللغة: الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكل عمل (ابن منظور، ١٩٩٨: ١٨٤).

المهارة اصطلاحاً: هي الإجادة، والإتقان، لمستوى ما، أو عمل يتعلمه الفرد، وتختلف باختلاف الأنماط والأشكال، والأنواع المراد تعلمها، ومنها: المهارات العضوية الحركية، والمهارات اليدوية، والمهارات اللفظية، والمهارات الجسمية (الساعدي، ٢٠٢٠: ٢١)

ويمكن أن نعرفها السرعة والدقة في أداء عمل من الاعمال مع الاقتصاد في الوقت المبذول، وقد يكون هذا العمل بسيطاً أو مركباً.

مهارة التدريس: هو أداء المعلم الذي يتم في سرعة ودقة، ويختلف نوع هذا الأداء وكيفيته، بأختلاف المادة الدراسية، وطبيعتها، وخصائصها، والهدف من تعلمها؛ أن المهارات في مجال التدريس المقصود منها: الأداء الحركي والذهني؛ الذي يقوم به المعلم في أثناء التدريس مع مراعاة الدقة، والسرعة، والاستمرارية في الأداء (التميمي والطائي، ٢٠١٩: ٣٠).

هي مجموعة السلوكيات التدريسية الفعالة؛ التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل غرف الصف أو خارجها، في شكل تحركات لفظية أو غير لفظية،

تتميز بعناصر السرعة والدقة في الاداء، وتيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها المعرفية والمهاريه والوجدأنية سواء كان ذلك بفعل مثير معين أو بصورة تلقائية (سمارة والعديلي، ٢٠٠٩: ٣٣).

وتعرف أيضاً القدرة على أداء عمل أو نشاط معين ذي علاقة بتخطيط التدريس، تنفيذه، تقويمه، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات (الأداءات) المعرفية أو الحركية أو الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة بالاستعانة بأسلوب الملاحظة المنظمة، ومن ثم يمكن تحسينه من خلال البرامج التدريبية (زيتون، ٢٠٠١: ١٢).

وتعرف بأنها: وصف وتصنيف بعض أنواع السلوك الملاحظ من جانب المعلم أو التلميذ وذلك في ضوء محكات أو مستويات الاداء المتوقعة من التلميذ والمعلم في موقف معين أو من المعلم في تنظيم عملية التعليم داخل الغرفة الدراسية (السيد، ٢٠١٠: ١٦٦)

مكونات مهارة التدريس:

هنالك عدة مكونات وتصنيفات مختلفة لمهارة التدريس منها:

أولاً: مهارة التخطيط:

وتتضمن المهارات كما أشار إليها (محمد ومجيد، ١٩٩١: ٢٢) وهي على النحو الآتي:

١. مهارة صياغة الأهداف التعليمية.
٢. مهارة تحليل المحتوى وتنظيم التتابع.
٣. مهارات تحليل خصائص المتعلم.

٤. مهارة تخطيط الدرس.

ثانياً: مهارة التنفيذ:

وتتكون من مهارات فرعية وهي ما ذكرها (جابر، ١٩٩٧: ٣٣) وتكون على النحو الآتي:

١. مهارة عرض الدرس.
٢. مهارة تصنيف الأسئلة الصفية.
٣. مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية.
٤. مهارة استثارة الدافعية.
٥. مهارة التعزيز.
٦. مهارات الاتصال والتعامل الإنساني.
٧. استراتيجيات إدارة الصف.
٨. مشكلات إدارة الصف.

ثالثاً: مهارة التقويم:

بمعنى إصدار حكم على مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية المنشودة للدرس، ويشتمل على ما ذكرته (الفتلاوي، ٢٠٠٣: ٤٤) ويكون على النحو الآتي

١- التقويم الشامل:

هو التقويم الشائع بين المعلمين، ويهدف إلى تقدير مدى تحصيل التلاميذ أو كفاءتهم نهاية العام، وتزويد المعلم بأساس وضع الدرجات بطريقة عادلة وتزويدنا ببيانات يطلع عليها أولياء امور التلاميذ.

٢- التقويم التشخيصي:

ويهدف إلى الإجابة عن الأسئلة الاتية:

- هل يعرف التلاميذ المحتوى قبل تدريسه؟
- هل يعرف التلاميذ حقاً ما تعتقد أن يعرفوه؟
- هل يتعلم التلاميذ ما يقوم المعلم بتدريسه؟
- هل يتذكر التلاميذ ما تعلموه؟
- هل يميل التلاميذ إلى ما تعلموه؟

خصائص مهارة التدريس:

إن خصائص مهارات التدريس ينبغي أن تكون على النحو الآتي:

١. **العمومية:** تتميز أغلب مهارات العمل داخل الموقف التعليمي بالعمومية، ويرجع ذلك إلى أن وظائف المعلم تكاد تكون واحدة في جميع المراحل التعليمية، وفي كل المواد الدراسية، وطبيعة التدريس فيها متشابهة؛ غير أن إطار السلوك التدريسي المعبر عن هذه المهارة لدى كل معلم من معلمي المواد الدراسية، الذي يميزها عن مهارات التدريس في مراحل تعليم متعددة.

٢. **عدم الثبات:** أن مهارة الدرس اللازمة للمعلم ليست ثابتة؛ بل تتأثر بعوامل عديدة منها، التطور في أهداف المواد الدراسية؛ حيث أن مهارات التدريس متغيرة، ومتطورة من مكان إلى أخر، ومن زمان إلى أخر؛ تبعاً لتطور وحركة المجتمعات وتطور أهدافها.

٣. **التداخل:** أن السلوك التدريسي المعبر عن المهارات المختلفة معقد ومركب، وبالتالي يجب التعامل معه ليس تعامل مثالي بل تعامل واقعي، من خلال عزل مجموعة الانماط للسلوك المعبر عن المهارة، التي تدل

على وجود مهارة أخرى لدى المعلم بل هي متداخلة مع بعضها (حميد، ١٩٩٤: ٢٢٤).

٤. **انماط الاستجابة:** يمكن اعتبار السلوك الجيد، هو تنظيم لسلسلة من المثيرات والاستجابات في انماط أبر وأوسع، وأي شكل من أشكال تحليل المهارة الحركية، يقودنا إلى وصفها على هذا النحو، لانها تتألف من وحدات فردية كثيرة، ومن سلاسل يسمى بالأعمال الفرعية، منظمة هرمياً في انماط استجابة أكبر، وعلى ذلك يجب أن نتعلم الأعمال الفرعية المكونة للمهارات الكلية قبل أن نستطيع أداء العمل الكلي للمهارة، كون المهارة هي النمط الكلي للأستجابة، بمعنى أن الفرد لابد أن يتعلم المهارات الفرعية المكونة للمهارات الأساسية.

٥. **المهارات متنوعة سلوكياً:** إذا عملنا قائمة بالانماط السلوكية للمعلم، التي تدل على مهارة من مهارات التدريس، عملية صعبة؛ كون عملية التدريس عملية صعبة ومعقدة سلوكياً، يضاف إلى أن كل معلم له شخصيته المميزة، وأساليب سلوكه الخاصة به، وطرق خاصة به في التعلمل مع المواقف التعليمية.

٦. **التعلم:** إذا علمنا أن مهارة التدريس مكتسبة، ويمكن تعلمها من خلال مقررات الإعداد المهني التي تخطط لها الجهات التعليمية المختصة، وخاصة عن طريق الدخول في الخدمة وخاصة برامج التدريس، وإذا قلنا أن اكتساب المهارات التدريسية مرتبط بتوافر السمات الشخصية، والقدرة العقلية المحفزة على نجاح مهنة التدريس.

٧. **تحليل مهارة التدريس:** تتكون مهارة التدريس من ثلاث خصائص منها:

- الصفة الأولى للمهارة: هو العمل الذي يؤديه المعلم مثل، صياغة الأهداف السلوكية كتوجيه أسئلة توضيحية.
- الصفة الثانية: هي المؤشرات التي تدل على المهارة، بمعنى أنواع السلوك الملاحظ مباشر كان أو غير مباشر.
- الصفة الثالثة: مدى السهولة في أداء العمل التدريسي، ويتضمن هذا الجانب تقدير الأداء عن طريق ملاحظة مؤشرات السلوك، وإصدار حكم شامل على السهولة، بمعنى يتطلب مقياساً لمؤشر المهارة (الخزاعلة وآخرون، ٢٠١١: ١٥٣).

أهمية مهارة التدريس:

إن أهمية مهارة التدريس وضرورتها في العديد من الجوانب منها ما أشار اليها التميمي والطائي (٢٠٢٠: ٣٠) وهي على النحو الآتي:

١. انها تكسب الفرد القدرة على أداء الأعمال في سهولة كبيرة.
٢. أرتفاع درجة اتقان الأداء.
٣. يصبح لدى الفرد ميل إلى عملية التعليم.
٤. تجعل الفرد يسعى إلى تطوير الذات.
٥. المتابعة الحثيثة للتطور التكنولوجي والمعرفي المتسارع.
٦. تصبح للفرد شبكة علاقات واسعة من الأصدقاء والمعارف.

اختبار مهارات التدريس

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. مجموعة السلوكيات التدريسية الفعالة التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل غرف الصف أو خارجها تمثل:

أ- مهارة.

ب- ممارسة.

ت- خبرة.

ث- طريقة.

٢. أحد عناصر تكوين المهارة هو:

أ- الإدراك.

ب- التحليل.

ت- الاستنتاج.

ث- الفهم.

٣. مشكلات إدارة الصف هي إحدى مهارات:

أ- التخطيط.

ب- التنفيذ.

ت- التقويم.

ث- القيادة.

٤. مهارة تحليل خصائص المتعلم هي إحدى مهارات:

أ- التخطيط.

ب- التنفيذ.

ت- التقويم.

ث- الاستنتاج.

٥. إحدى خصائص مهارة التدريس هي:

أ- العمومية.

ب- التحليل.

ت- التنفيذ.

ث- التواصل.

٦. مجموعة المواقف والأحداث التي يعيشها المتعلم في لحضه معينة من عمره هي:

أ- المهارة.

ب- الممارسة.

ت- الخبرة.

ث- المعرفة.

٧. من أنواع الخبرة:

أ- الخبرة الذاتية.

ب- الخبرة غير مباشرة.

ت- كلاهما.

ث- غير ذلك.

٨. طريقة تحقيق شيء ما وأدائه هي:

أ- الأداء.

ب- الممارسة.

ت- المهارة.

ث- الخبرة.

٩. الفعل الإيجابي لاكتساب المهارة هو:

أ- أداء.

ب- ممارسة.

ت- الإسلوب.

ث- مهارة.

١٠. من مهارات التخطيط:

أ- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية.

ب- مهارة التعزيز.

ت- التغذية الراجعة.

ث- مهارة صياغة الأهداف التعليمية.

١١. من مهارات التنفيذ هي:

أ- مهارة تخطيط الدرس.

ب- تنفيذ الدرس.

ت- مشكلات إدارة الصف.

ث- مهارات تحليل خصائص المتعلم.

١٢. من أنواع مهارات التقويم:

أ- تقويم الذات.

ب- تقويم التشخيصي.

ت- تقويم تكويني.

ث- تقويم التخطيط.

١٣. من طرق تنمية مهارة طرح الأسئلة عند الطلاب ما يلي:

أ- تيقن المعلم من شعور الطلاب بان الأسئلة تعكس رغبتهم في العلم.

ب- مساعده المعلمين للطلبة في صياغة الأسئلة.

ت- استجابة المعلمين لأسئلة الطلبة بعمق الاهتمام وبطريقه وديه.

ث- كل ما ذكر.

١٤. يشترط لحدوث التعلم توفر المتغيرات التالية:

أ- النضج-الدافعية-الموقف التعليمي.

ب- الخبرة-الموقف التعليمي-الميل.

ت- الحاجة-الحافز-الموقف التعليمي.

ث- الميل-التشجيع-النضج.

١٥. تعلم التلاميذ بأساليب مختلفة وهذا يتطلب تنوعا في:

أ- اساليب تعلم التلاميذ.

ب- الخبرات التعليمية.

ت- كلاهما.

ث- ليس ما ذكر.

١٦. الدافعية القوية نحو الممارسات المهنية تتحقق عند المعلم عندما:

أ- يؤمن برسالته التربوية.

ب- توفر له الحوافز المادية.

ت- تتضح له الأنظمة التعليمية.

ث- جميع ما ذكر.

١٧. أي العبارات التالية الأقل دقه في معرفه الخبرات السابقة للطلاب:

أ- الاستفادة من الدراسات التربوية.

ب- الاستفادة من خبرات المعلمين.

ت- الامتحانات القبلية.

ث- الخبرة الشخصية للمعلم.

١٨. عند التخطيط لتعلم المهارات المعقدة فالمعلم يرى أن يتدرب المتعلم على ممارستها بصوره:

أ- مركبة مجزئة.

ب- عشوائية.

ت- مركبة.

ث- مركزه.

١٩. إذا علم المدرس أن أحد طلابه يتميز بمجموعه من الصفات منها دقه الملاحظة واليقظة وسرعه التعلم وليس لديه قدره على الأعمال الروتينية فهذا يرجع إلى أن الطالب:

أ- متفوق.

ب- مندفع.

ت- موهوب.

ث- ذو نشاط زائد.

٢٠. أهم عنصر يجب مراعاته عند تنفيذ الدرس هو:

أ- ماذا يتعلم.

ب- كيف يتعلم.

ت- هل يتعلم.

ث- لماذا يتعلم.

٢١. عندما يرغب المعلم في تقدير أداء أحد طلابه في مهارة معقدة فإنه يلجأ إلى مقياس:

أ- منشور.

ب- تحليلي.

ت- خاص.

ث- مقنن.

٢٢. أن يتدرب الطلاب على مهارة فحص مركب الزهرة، تعد صياغة هذا الهدف:

أ- جيدة لاشتمالها على عناصر الصياغة.

ب- دقيقة لأنها لاتصف نشاط التعلم.

ت- عامة لأنها تعبر عن هدف تربوي عام.

ث- شاملة لأنها تعبر عن هدف تعليمي شامل.

٢٣. من جوانب تنمية المعلم مهارياً ما عدا:

أ- المشاركة في مؤتمر محلي.

ب- المشاركة في مؤتمر تربوي.

ت- تدريس مادة تخصصه.

ث- المشاركة في مجلس المدرسة لأنه أصبح علامة بها.

٢٤. المهارات النفس حركية تعلم الأداء فيما عدا:

أ- الحسية.

ب- الانعكاس.

ت- العملية.

ث- القرائية.

٢٥. أي مما يلي أكثر دقه في وصف عملية تعلم بناء المفاهيم واكتساب المهارات:

أ- العملية العقلية التي تقف وراء التغير في السلوك.

ب- المعاناة التي يواجها الطالب أثناء الدراسة.

ت- ضوابط صياغة الأهداف التعليمية.

ث- مبررات ردود أفعال المتعلم في المواقف التعليمية.

٢٦. كثيراً ما يواجه المعلم مواقف يكتشف من خلالها أن طلابه يعانون مشكلات في إدراكهم لبعض المفاهيم فإن أهم الممارسات التي يجب أن يتبعها المعلم لكي يضمن عدم تكوين مثل هذه المفاهيم البديلة هي:

أ- العمل على تحقيق أهداف سلوكية محددة للدرس.

ب- التقييم المستمر أثناء عرض الدرس.

ت- استمرارية الخبرات التعليمية.

ث- شمولية المعرفة العلمية المقدمة.

٢٧. تحدث الممارسة في إعداد المعلمين باستعمال أسلوب النظم عن طريق:

أ- التدريب الميداني.

ب- التعليم المصغر.

ت- تعليم الزملاء.

ث- تعليم ذاتي.

المصادر

ابن منظور، محمد مكرم(١٩٩٨). **لسان العرب**، ط٨، بيروت: مؤسسة الرسالة.

جابر، عبد الحميد والشيخ، سليمان وزاهر، فوزي (١٩٩٧). **مهارات التدريس**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: دار النهضة العربية.

التميمي، رائد رمثان حسين والطائي، حازم حسن ناصر(٢٠١٩). **التدريس الناجح**، الأردن، عمان: دار الرضوان للطباعة والنشر.

حميد، عبد العزيز إبراهيم (١٩٩٤). **إدارة المدرسة الابتدائية**، كلية التربية دمنهور، جامعة الإسكندرية.

الخزاعلة، محمد سلمان فياض والسخني، حسين عبد الرحمن والزبون، منصور حمدون والخزاعلة، خالد عبد الله والشويكي، عساف عبد ربة (٢٠١١). **طرائق التدريس الفعال**، الأردن، عمان: دار الصفا للطباعة والنشر.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠١). **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: عالم الكتب.

الساعدي، حسن حيال محيسن (٢٠٢٠). **المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه**، ط٢، جمهورية العراق، ديالى: مكتبة الشروق.

سمارة، نواف والعديلي، عبد السلام (٢٠٠٩). **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، الأردن، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.

الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٣). **كفايات التدريس**، الأردن، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

محمد، داود ماهر ومجيد، مهدي محمد (١٩٩١). **أساسيات في طرائق التدريس العامة**، جمهورية العراق، بغداد: دار الحكمة.

الفصل الثاني

مهارات التخطيط

مهارات التخطيط:

مهارة التخطيط للدرس: إن التخطيط بصفة عامة أسلوب علمي يتم بمقتضاه اتخاذ التدابير العملية لتحقيق أهداف مستقبلية، والتخطيط يعد من أهم العمليات وأفضلها في عملية التدريس، والذي يقوم به المعلم قبل مواجهه تلاميذه في الصف.

عرف (الهويدي، ٢٠٠٥) التخطيط للتدريس بأنه تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات واستخدام أدوات أو أجهزة أو وسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المرغوبة (الهويدي، ٢٠٠٥: ٨٧).

تعد عملية إعداد الدروس والتخطيط لها عملية سابقة لعملية التدريس، يقوم ويختص بها المعلم في العملية التدريسية، يوضح فيها كيفية أداءه للدرس مع الطلبة، ويتضمن التخطيط وَصْفًا شَامِلاً لكل العمليات التي سوف يقوم بها المعلم داخل الفصل الدراسي وغاية التخطيط أن يتم التعليم بصورة تفاعلية يحصل المتعلم من خلاله على تعلم جيد (التميمي والطائي، ٢٠١٩: ٣٩).

ويشير التخطيط إلى ذلك الجانب من التدريس الذي يقوم فيه المعلم بصياغة مخطط عمل لتنفيذ التدريس؛ سواء كان طوال السنة، أو لنصف السنة، أو لشهر، أو ليوم، وترجع أهمية التخطيط للتدريس إلى أن التخطيط المسبق ينعكس بصورة

مباشرة، أو غير مباشرة على سلوك المعلم في الفصل أو أمام تلاميذه (زيتون، ٢٠٠٣: ٣٧١).

إن عملية التخطيط تتطلب تحديد الأهدافِ المراد تحقيقُها، ومعرفة الخطوات القادمة التي ينبغي العمل عليها من خلال تحديد الوسائل والإمكانات والبيئة المناسبة لتنفيذها والوصول إلى الأهداف المراد تحقيقها، مع وضوح التصور والتنبؤ لما يُمكن أن يحدث أثناء العمل مِن المستجدات والتطورات، ووَضع ما يُناسب ذلك مِن طرُق التعامل لذا يمكن تعريف التخطيط بأنه العملية المتصلة والمستمرة والتي تتضمن أساليب البحث الاجتماعي ومبادئ وطرق التربية وغايتها حصول المتعلم على تعليم كافي (التميمي والطائي، ٢٠١٩: ٣٩).

يمثل التخطيط القيادة المسؤولة عن سير العملية التعليمية وحسن توجهها على أساس أن النجاح في أي عمل من الأعمال أو أي تنظيم من التنظيمات يعتمد على الطريقة أو الأسلوب الذي تخطط به وقدرتها على توجيه الأعمال والأنشطة نحو الأهداف المرغوبة أو المراد تحقيقها (علي، ٢٠٠٩: ٢٣).

أهمية التخطيط للتدريس:

إن أهمية التخطيط للتدريس تتلخص في النقاط الآتية:

١. يساعد المعلم في اختيار الأساليب والأنشطة المناسبة.

٢. يستبعد سمات الارتجآلية والعشوائية التي تحيط بمهام المعلم.

٣. يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة الحرجة التي قد يتعرض لها.

٤. يؤدي إلى نمو خبرات المعلم العملية والمهنية بصورة دورية ومستقرة وذلك لمروره بخبرات متنوعة في أثناء القيام بتخطيط الدروس. (مصطفى، ٢٠١٤: ٦٢).

٥. يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام المعلم إذ يساعد على تحديد دقيق لخبرات التلاميذ السابقة وأهداف التعليم الحآلية.

٦. يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج المدرسي سواء بما يتعلق بالأهداف أو المحتوى أو طرق التدريس أو أساليب التقويم ومن ثم يمكنه من العمل على تلافيها.

٧. يساعد المعلم على التمكن من المادة وتحديد مقدار المادة الذي يناسب الزمن المخصص.

٨. ييسر التخطيط على المعلم عملية المراجعة والتعديل إذا وجد ضرورة لذلك (زيتون، ٢٠٠٣: ٣٧٤).

ولكي يكون التخطيط للتدريس جيداً على المعلم اتباع القواعد الآتية عند التخطيط:

١. الإلمام بالمادة العلمية: وهذا يسهل عليه تحديد الأهداف، واختيار الأساليب والوسائل المناسبة لتحقيقها.

٢. إلْمَام المعلم بالخصائص السيكولوجية للتلاميذ الذين يتعامل معهم، وهذا يعني معرفة قدراتهم وحاجاتهم واهتماماتهم وميولهم (عطية، ٢٠١٣: ٢٧٣).

٣. إلْمَام المعلم بالأهداف التربوية، وبأهداف تعليم مادته بشكل خاص.

٤. مراعاة الزمن المتاح للحصة الدراسية.

٥. مراعاة الامكانيات المتاحة في المدرسة والبيئة.

٦. المّام المعلم باستراتيجيات التدريس المختلفة؛ وذلك لاختيار الاستراتيجية المناسبة لكل هدف دراسي.

٧. معرفة المعلم بأساليب ووسائل التقويم؛ وذلك المناسب منها للتأكد من تحقيق الأهداف المنشودة (الهويدي، ٢٠٠٥: ٨٨-٨٩).

مهارات التخطيط:

يُعد التخطيط سمة من سمات العصر الحديث، وعملية من العمليات المهمة التي تنظم جهود الإنسان في عصرنا الحالي، ومهما كانت خبرة المعلم في التدريس؛ فأنهُ يحتاج إلى التخطيط لتدريس الدرس اَلْيَوْمِيّ، ومن مهارات التخطيط ما يأتي:

١. مهارة تحديد خبرات المتعلمين السابقة ومستوى نموهم العقلي: إن أول المهارات التي ينبغي على المعلم امتلاكها والتدريب عليها هي مهارة تحديد الخبرات السابقة ذات الصلة بموضوع الدرس لدى الطلاب، أن هذا التحديد ضروري لصياغة الأهداف ولتصميم استراتيجية التدريس.

وتشير الدراسات إلى وجود عدد من الوسائل التي يمكن من خلالها التعرف على مستوى النمو العقلي للطلاب لعلل من أبرز تلك الوسائل التي أشار إليه (الجبوري وآخرون، ٢٠١١: ١١٣) هو:

- الاستفسار من إدارة المدرسة عن نظام توزيع الطلاب في الصفوف.
- جمع بيانات من المعلمين الذين قاموا بتدريس الطلاب في السنوات السابقة بشرط أن تكون هذا البيانات من أكثر من مصدر (معلم).
- استخدام اختبارات لقياس القدرة العقلية العامة (الذكاء).

٢. مهارة تحليل المحتوى: إن عملية التحليل تبدأ بتحديد الأهداف العامة للوحدة الدراسية التي يراد تعليمها مروراً بتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تشملها الوحدة ووصولاً بتحديد النتاجات التعليميّة التعلمية، وتمر عملية التحليل بإجراءات رئيسة وهي كما ذكرها (جابر وآخرون، ١٩٩٦: ١٤٧) وهي على النحو الآتي:

أ- تحديد وحدة التحليل: أي تحديد الوحدة التي يتم تحديدها هل هي الكلمات أم الجمل، أم الفصول، أم الكتاب بأكمله، فيكون تحليل الفصل الدراسي لغرض التخطيط الفصلي، وتحليل الوحدة الدراسية بهدف التخطيط الشهري، والتحليل للدرس بهدف أعداد خطة درس يومية.

ب- تحديد فئة التحليل: ويقصد بها المكونات الرئيسة التي سيتم تصنيف المحتوى بموجبها، وهناك نماذج لتحديد هذه الفئات، مثل: تصنيف بلوم لمجالات التعليم.

ت- اختيار عينة التحليل: وتكون كل الكتاب المدرسي عند إعداد الخطة السنوية، أو الفصلية، والدرس عند أعداد الخطة اليومية.

ث- ضبط ثبات التحليل: ويعني أن يتصف بالثبات عند أعادة التحليل مرة أخرى، أو عند اختلاف المحللين، ويمكن للمعلم مقرنة تحلية مع تحليل زملائه؛ ليتأكد من ثبات التحليل.

ج- التأكد وصدق التحليل: يكون بمدى ملائمة أسلوب التحليل وفئاته مع مضمون المحتوى.

٣. مهارة صياغة الأهداف السلوكية: إن تحديد الأهداف السلوكية يساعد في التنفيذ الجيد للمنهج على النحو الآتي:

أ- تنظيم طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس التي تساير الأهداف، وتحقق نتائج التعليم المرغوبة.

ب- الاختيار الجيد والمناسب للأنشطة الصفية وللاصفيه والوسائل التعليمية لتحقيق هذه السلوكيات.

ت- وصف سلوكيات الأداء المتوقع من التلاميذ قبل تنفيذ التدريس لتصميم المواقف التعليمية المناسبة لتحقيق هذه السلوكيات.

ث- تصميم وإعداد أساليب ووسائل التقويم المناسبة لنتائج التعلم المرغوبة؛ لتحديد الهدف بدقة يساعد في تقويمه.

٤. مهارة اختيار استراتيجيات وطرق التدريس العامة: من الأشياء الثابتة أهمية الاستراتيجية، أو الطريقة، أو الأسلوب المتبع في تدريس موضوع ما، حيث يتطلب تحديد طريقة التدريس كما ذكرها (زيتون، ٢٠٠١: ١٦٧) وهي كما يأتي:

أ- تحديد خبرات الطلاب السابقة ومستوى نموهم العقلي.

ب- تحليل مادة التدريس لتحديد محتوى التعلم.

ت- تحديد أو صياغة أهداف التعلم، وتختلف أهداف التعلم باختلاف نوعية الطلاب ومستوأهم العقلي، والمواد والوسائل المتاحة للتدريس.

ث- وبعد ذلك يحدد المعلم طريقة التدريس التي تتلاءم كم المادة العلمية، والمستوى العقلي، وميول التلاميذ.

٥. مهارة اختيار الأنشطة: هناك العديد من الأسس التي يجب على المعلم أن يراعيها عند التخطيط للأنشطة منها:

أ- تحديد دور الطالب في النشاط الذي يتطلب مشاركة عدد من الطلاب.

ب- استخدام حواس الطالب المختلفة أثناء قيامة بالنشاط.

ت- تنوّيع النشاط بحيث يلبي ميول وحاجات الطالب الخاصة.

ث- ربط النشاط بالمادة المقررة وبالحياة.

ج- مناسبة النشاط لمستوى نضج الطلاب.

ح- استخدام مصادر التعليم المتاحة في البيئة التعليمية للطالب.

خ- اشراك الطالب في اختيار النشاط.

د- اشراك الطالب في اجراءات تخطيط وتنفيذ النشاط.

من الوظائف الأساسية للنشاط المدرسي:

- تنمية مهارات معرفية لدى الطلاب.
- تنمية ميول الطلاب.
- الربط بين النظرية والتطبيق.
- تنمية مهارة الاتصال بين المعلم والمتعلم.
- تنمية مهارة التخطيط لدى الطلاب.
- تنمية مهارة العمل في فريق لدى الطلاب.
- تنمية القيم والاتجاهات المرغوب فيها.
- استثمار وقت الفراغ وتنمية المهارات الأساسية للتعلم.

٦. مهارة اختيار الوسائل التعليمية: تعد الوسائل التعليمية ركناً أساسياً في العملية التعليمية؛ بل أنها ضرورة لكل مؤسسة تعليمية، وهي تتباين في شكلها الا أنها لا تكاد تختلف كثيراً في المضمون، حيث يتم اختيار الوسيلة أو مجموعه الوسائل في ضوء الامكانات المتاحة، بحيث يتم توظيف تلك الوسيلة وفق فلسفة معينه، أي استخدام الوسيلة المناسبة في المكان المناسب من الدرس، وكذا الوقت المناسب لاستخدامها، ومن أهمية الوسائل التعليمية ما ذكرها (مصطفى، ٢٠١٤: ١٥٦) وهي:

أ- تساعد على زيادة معلومات ومعارف الطلاب في وقت يقل كثيرٍ عن الوقت الذي تستغرقه الطريق اللفظية.

ب- تساعد على زيادة نسبة تذكر الحقائق والمعلومات لأنها توفر الخبرات الحسية ذات المعنى عند الطلاب.

ت- تثير اهتمام الطلاب ونشاطهم الذاتي.

ث- تساهم في حل مشكلة الفروق الفردية لدى الطلاب.

٧. مهارة اختيار أساليب التقويم: وتعني مجموعة المهارات التي يمارسها المعلم بقصد التحقق من تحقيق عملية التدريس للأهداف المنشودة، فالتقويم عملية مهمة ومستمرة، فهو وسيلة واستراتيجية في وقت واحد، حيث يستخدم المعلم أساليب التقويم، وأسسه، وأدواته المختلفة للتأكد من تحقيق الهدف (مصطفى، ٢٠١٤: ١٦٩).

مستويات التخطيط:

لا يقتصر التخطيط للتدريس على التخطيط لتدريس الدروس اليومية؛ لأن الدروس اليومية ليست إلا موضوعات تتضمنها وحدة دراسية تترابط مع وحدة دراسية أخرى لتكوين المقرر الدراسي، ولذلك فهناك ثلاث مستويات للتخطيط للتدريس هي:

١. التخطيط لتدريس المقرر الدراسي: وهو تخطيط بعيد المدى يتم على مدى زمني طويل، مثل: عام دراسي كامل، أو فصل دراسي. الجوانب التي يشملها التخطيط لتدريس المقرر الدراسي، وهي كما ذكرتها (الطناوي، ٢٠١٣: ٣٧-٣٨) وهي على النحو الآتي:

أ- الأهداف العامة للمقرر الدراسي مصاغه بصورة واضحة ومحددة.

ب- التوزيع التتابعي الزمني لموضوعات المقرر الدراسي، حيث توزع الموضوعات على شهور، وأسابيع العام الدراسي، أو الفصل الدراسي، وتحدد عدد الحصص المخصصة لتدريس كل موضوع.

ت- عرض مختصر لمحتوى الوحدات الدراسية التي يتضمنها المقرر.

ث- تحديد أساليب التدريس وأوجه النشاط التعليمي لتحقيق أهداف المقرر.

ج- تحديد الأجهزة والوسائل التعليمية المناسبة التي يحتاجها كل من المعلم والمتعلم في أثناء دراسة المقرر.

ح- تحديد الكتب والمراجع التي يحتاجها كل من المعلم والمتعلم أثناء دراسة المقرر.

خ- تحديد طرق وأساليب التقويم المناسبة لتقويم مدى تحقق أهداف المقرر.

٢. التخطيط لتدريس الوحدة الدراسية: وفية يقوم المعلم بالتخطيط لتدريس كل وحدة من الوحدات التي يتضمنها المقرر الدراسي. الجوانب التي يشملها التخطيط لتدريس الوحدة الدراسية عند التخطيط لتدريس الوحدة الدراسية يقوم المعلم بتحديد الجوانب، كما أشارت إليها (الطناوي، ٢٠١٣: ٣٨-٤٠) وهي على النحو الآتي:

أ- أهداف تدريس الوحدة: ويجب أن تصاغ هذه الأهداف في صورة إجرائية تصف السلوك المتوقع من المتعلم بعد انتهاء دراسته للوحدة.

ب- المفاهيم والمعلومات المتضمنة بالوحدة: ويقوم المعلم بتحديد المفاهيم والمعلومات الرئيسة التي يراد للمتعلمين تعلمها.

ت- الأنشطة التعليمية: ويتضمن هذا الجانب جميع الأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الوحدة.

ث- الكتب والمراجع: وتتضمن الكتب والمراجع التي يحتاجها كل من المعلم والمتعلم في أثناء دراسة الوحدة، ويجب تصنيفها إلى كتب خاصة بالمعلم وكتب خاصة بالمتعلم.

ج- التقويم: حيث يحدد المعلم أساليب التقويم المستخدمة لمعرفة مدى ما اكتسبه المتعلمون من المعلومات والمهارات والاتجاهات، وبالتالي التأكد من تحقيق الأهداف.

٣. التخطيط لتدريس الدرس اليومي: وهو تخطيط قصير المدى يتم على مدى زمني يعادل الزمن المخصص للحصة الدراسية.

الجوانب التخطيط للتدريس اليومي:

لا يوجد نموذج موحد يتفق عليه التربويون في إعداد خطة التدريس اليومية، إلا أن هناك جوانب أساسية يجب أن تشتمل عليها هذه الخطة، وهي كما ذكرتها (الطناوي، ٢٠١٣: ٤٠-٤٩) على النحو الآتي:

١. عنوان الدرس: يجب على المعلم مراعاة الدقة في تحديد عنوان الدرس، وينبغي له أن يتحرى الدقة في كتابة عنوان الدرس، وبذلك يسهل عليه تحديد أهداف كل درس تحديداً دقيقاً.

٢. الأهداف السلوكية: وهي النتائج التعليمية المتوقع أن يحققها المتعلمون بعد الانتهاء من تدريس الدرس اليومي، ويجب أن يراعي المعلم الدقة في صياغتها؛ بحيث تصف سلوك المتعلمين، وأن تكون واقعية قابلة للتحقيق، كما توضع في صورة إجرائية يمكن ملاحظتها وقياسها، ويساعد تحديد الأهداف السلوكية المعلم على تحديد كل من الأنشطة التعليمية، وأساليب التدريس، والوسائل التعليمية الأزمة لتحقيق هذه الأهداف.

٣. خطة عرض الدرس: وتشمل على وصف تفصيلي لما سيقوم المعلم والمتعلمون بعملة، من أجل تحقيق أهداف الدرس منذ بدء الحصة وحتى نهايتها، فتتضمن كيفية تهيئة المتعلمين للتعلم في بداية الدرس، وكذلك

كيفية عرض المادة العلمية مع بيان الوسائل، والأساليب، والأنشطة التعليمية المستخدمة لذلك.

٤. الأنشطة التعليمية: يقصد بالنشاط التعليمي كل نشاط يقوم به المعلم، أو المتعلمون، أو كلأهما معاً بغرض تحقيق أهداف معينه، سواء تم هذا النشاط داخل غرفة الدراسة أم خارجها.

٥. الوسائل التعليمية: تمثل الوسائل التعليمية أدوات لمساعدة المتعلمين على فهم كثير من المفاهيم المجردة؛ لذلك فهي تعد من الأركان الأساسية لخطة أي درس من الدروس.

٦. الكتب والمراجع: يدون المعلم في خطته التدريسية الكتب والمراجع التي سيحتاج هو وطلابه إلى الاطلاع عليها في أثناء تخطيطه وتنفيذه للدرس، ويصنفها إلى كتب ومراجع خاصة بالمعلم، وكتب ومراجع خاصة بالمتعلم.

٧. الملخص السبوري: ويقصد به ملخص الدرس الذي يكتبه المعلم على السبورة موضحاً العناصر الأساسية التي يتضمنها الدرس؛ بما يساعد المتعلمين على تتبع الدرس وفهمه.

٨. التقويم: ويصف فيه المعلم الأنشطة المتبعة من أجل قياس مدى تحقق الأهداف الإجرائية الموضوعة للدرس، ولا يهدف التقويم إلى إصدار حكم على المتعلمين، ولكنه يهدف إلى التعرف على مواطن القصور، أو الضعف حتى يمكن تلافيها، وكذلك التعرف على مواطن القوة حتى يتم

تأكيدها، والتقويم عملية مستمرة ينبغي أن تبدأ مع بداية تنفيذ الدرس، وتستمر خلال عرض الدرس، وبعد الأنتهاء من عرضه.

اختبار مهارة التخطيط

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال ما يأتي:

١. تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة واستخدام أدوات ووسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف المرغوبة هو:

أ- التخطيط.

ب- التقويم.

ت- المهارة.

ث- التعزيز.

٢. من أهمية التخطيط للتدريس:

أ- يساعد المتعلم في اختيار الأساليب والأنشطة المناسبة.

ب- يستبعد سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بمهام المتعلم.

ت- يساعد المتعلم على اكتشاف عيوب المنهج الدراسي.

ث- يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة والحرجة التي قد يتعرض لها.

٣. لكي يكون التخطيط للتدريس جيداً على المعلم اتباع القواعد منها:

أ- عدم مراعاة الزمن المحدد للحصة الدراسية.

ب- إلمام المعلم بالمادة العلمية.

ت- عدم مراعاة الإمكانيات المتاحة في المدرسة.

ث- ليس مما ذكر.

٤. من مهارات التخطيط:

أ- صياغة وتوجيه الأسئلة.

ب- تحليل المحتوى.

ت- الدافعية.

ث- جميع ما ذكر.

٥. الاستفسار من إدارة المدرسة عن نظام توزيع الطلاب في الصفوف تُعد إحدى الوسائل التي يمكن من طريقهاالتعرف على:

أ- عادات التلاميذ واتجاهاتهم.

ب- مستوى النمو الجسمي للتلاميذ.

ت- مستوى النمو العقلي للتلاميذ.

ث- ليس مما ذكر.

٦. أن أول المهارات التي ينبغي على المعلم امتلاكها والتدريب عليها هي مهارة:

أ- مهارة تحديد الخبرات السابقة ذات الصلة بموضوع الدرس للطلاب.

ب- مهارة التحليل المحتوى.

ت- مهارة اختيار الأنشطة.

ث- مهارة التقويم.

٧. من الجوانب التي يشملها التخطيط لتدريس الدرس اليومي هي:

أ- عنوان الدرس.

ب- الأهداف السلوكية.

ت- خطة عرض الدرس.

ث- جميع ما ذكر.

٨. تمر عملية تحليل المحتوى بعدة إجراءات رئيسة منها:

أ- تحديد وحدة التحليل.

ب- تحديد وتجزئة وحدة التحليل.

ت- عدم اختيار عينة التحليل.

ث- ليس مما ذكر.

٩. من الأشياء الثابتة أهمية الاستراتيجية أو الطريقة الأسلوب المتبع في تدريس موضوع ما حيث يتطلب تحديد طريقة التدريس ما يأتي:

أ- تحديد مستوى النمو الجسمي للتلاميذ.

ب- تحديد مستوى النمو الانفعالي للتلاميذ.

ت- تحديد خبرات التلاميذ السابقة ومستوى نموهم العقلي.

ث- تحديد مستوى النمو الحركي للتلاميذ.

١٠. لا يقتصر التخطيط للتدريس على التخطيط لتدريس ....

أ- المقرر الدراسي.

ب- الدروس اليومية.

ت- الوحدة الدراسية.

ث- ليس مما ذكر.

١١. هناك عدد من الأسس التي ينبغي على المعلم أن يراعيها عند التخطيط للأنشطة هي:

أ- تحديد دور المعلم في النشاط.

ب- عدم استخدام حواس التلميذ المختلفة أثناء القيام بالنشاط.

ت- عدم إشراك التلميذ في اختيار النشاط.

ث- إشراك التلميذ في إجراءات وتخطيط وتنفيذ النشاط.

١٢. تنمية مهارة الاتصال بين المعلم والطالب من وظائف:

أ- النشاط المدرسي.

ب- الأهداف السلوكية.

ت- تحليل المحتوى.

ث- طريقة التدريس.

١٣. تُثير اهتمام الطلبة ونشاطهم الذاتي من وظائف:

أ- الوسيلة التعليمية.

ب- طريقة التدريس.

ت- اسلوب التدريس.

ث- استراتيجية التدريس.

١٤. من الجوانب التي يشملها التخطيط لتدريس المقرر الدراسي:

أ- الأهداف العامة.

ب- الأهداف الخاصة.

ت- الأهداف السلوكية.

ث- ليس مما ذكر.

١٥. عملية مهمة ومستمرة، فهو وسيلة واستراتيجية في وقت واحد هي:

أ- التقويم.

ب- التعزيز.

ت- الحافز.

ث- الدافعية.

١٦. من أنواع التخطيط هي:

أ- التخطيط لتدريس المقرر الدراسي.

ب- التخطيط لتدريس الوحدة الدراسية.

ت- التخطيط لتدريس الدرس اليومي.

ث- جميع ما ذكر.

١٧. يعرف بأنه تخطيط قصير المدى يتم على مدى زمني يعادل الزمن المخصص للحصة الدراسية:

أ- التخطيط لتدريس المقرر الدراسي.

ب- التخطيط لتدريس الوحدة الدراسية.

ت- التخطيط لتدريس الدري اليومي.

ث- جميع ما ذكر.

١٨. يعرف بأنه تخطيط بعيد المدى يتم على مدى زمني طويل:

أ- التخطيط لتدريس المقرر الدراسي.

ب- التخطيط لتدريس الوحدة الدراسية.

ت- التخطيط لتدريس الدري اليومي.

ث- ليس مما ذكر.

١٩. من الجوانب التي يشملها التخطيط لتدريس الوحدة الدراسية:

أ- أهداف الدرس.

ب- المفاهيم والمعلومات.

ت- الأنشطة التعليمية.

ث- جميع ما ذكر.

٢٠. إن الذي يقوم بالتخطيط لتدريس كل وحدة من الوحدات التي يتضمنها المقرر الدراسي:

أ- المعلم.

ب- المتعلم.

ت- المدير.

ث- ليس مما ذكر.

المصادر

الجبوري، صبحي ناجي عبد الله وآخرون (٢٠١١). **استراتيجيات وطرق تدريس المواد الاجتماعية**، جمهورية العراق، بغداد: دار الكتب والوثائق.

الطناوي، عفت مصطفى (٢٠١٣). **التدريس الفعال**، ط٣، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

التميمي، رائد رمثان حسين والطائي، حازم حسن ناصر (٢٠١٩). **التدريس الناجح**، الأردن، عمان: دار الرضوان للطباعة والنشر.

الهويدي، زيد (٢٠٠٥). **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم**، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتب الجامعي.

جابر، عبد الحميد جابر والشيخ، سليمان الخضري وزاهر، فوزي (١٩٩٦). **مهارات التدريس**، ط٣، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: دار النهضة العربية.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠١). **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: عالم الكتب.

زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣). **التدريس نماذجه ومهاراته**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: عالم الكتب.

عطيـة، محسـن علـي (٢٠١٣). **المنـاهج الحديثـة وطرائـق التـدريس**، المملكـة الهاشمية الأردنية، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

علي، أسامة محمد سيد (٢٠٠٩). **التخطيط الاستراتيجي وجودة التعليم واعتماده**، الجمهورية العربية المصرية، كفر الشيخ: دار العلم والإيمان.

مصـطفى، عفـاف عثمـان عثمـان (٢٠١٤). **اسـتراتيجيات التـدريس الفعـال**، الجمهورية العربية المصرية، الإسكندرية: دار الوفاء الطباعة والنشر.

الفصل الثالث

مهارة تنفيذ الدرس

مهارة تنفيذ الدرس:

إن مهارة تنفيذ الدرس من المهارات المهمة بعد عملية التخطيط، حيث ينبغي على المعلم أن يطبق ما تم التخطيط له؛ لكي يتجنب العشوائية والتخبط في تنفيذ الدرس، لذا إن مهارة التنفيذ تعد تطبيق فعلي لما قام المعلم بكتابته في الخطة، وهي بمثابة خارطة طريق يسير عليها.

إن مهارة عملية تنفيذ الدرس هي مجموعة السلوكيات التي يقوم بها الأفراد أثناء الدرس، والتي يقوم بها المعلم في مواقف تعليمية مناسبة، بهدف تحقيق أهداف معينة، وهذه السلوكيات تظهر نتيجة نشاطات تدريسية للمعلم على هيئة استجابات ومشاعر في مواقف تعليمية محددة، وتنفيذ التدريس هي مجموعة المهارات التي يقوم بها المعلم داخل الدرس، والتنفيذ الصحيح للدرس دليل على الإعداد المسبق له (التميمي والطائي، ٢٠١٩: ١٢٥)

تلعب مهارات تنفيذ التدريس دوراً مهماً في أداء المعلم للعملية التعليمية، وعلي قدر إتقان المعلم لهذه المهارات يمكن أن تنجح العملية التعليمية بمكوناتها وعلاقاتها المتشابكة أو تفشل، ومن المسلم به أن مهارات التنفيذ تقوم على أساس مجموعة من مهارات التخطيط، ومن المسلم به أيضاً أن ليس كل ما يقوم به المعلم من تخطيط يمكن تحقيقه أو تطبيقه في مرحلة التنفيذ، ولكن كلما تقاربت

المسافة بين ما يقوم به المعلم من تخطيط لتدريس وبين ما يطبقه أثناء التدريس كلما حصلنا على نتائج أفضل وتدريس أكثر فاعلية (السيد وآخرون، ٢٠١١: ٢٦٢).

لذلك يسعى المعلم في عملية التنفيذ إلى إنجاز ما خطط له، أثناء تفاعله مع التلاميذ ويتوقف نجاحه في ذلك على إجادة مجموعة كبيرة من المهارات الفنية المتخصصة مثل مهارات عرض الدرس ومهارات الأسئلة، وإثارة دافعيه التلاميذ وتعزيز استجاباتهم. كما أنه بحاجة لأن يجيد إدارة الفصل ويعرف كيف يكون علاقات إنسانية طيبة مع التلاميذ (جابر وآخران، ١٩٩٦: ١٣).

تعرف المهارات بأنها مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة، وتظهر هذه السلوكيات من خلال الممارسات التدريبية للمعلم في صورة استجابات انفعآلية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي (الصيفي، ٢٠٠٩: ٣٩).

مهارات تنفيذ الدرس: جميع الممارسات التي ينفذها المعلم داخل غرفة الصف ويندرج تحت هذه المهارة مجموعة من المهارات (التهيئة، فن طرح السؤال، استعمال السبورة، الواجبات المنزلية) (حلس وأبو شقير، ٢٠١٧: ٩٨).

وتعرف أيضاً: قدرة المعلم على تنفيذ الدرس بالقيام بجميع الأعمال التي تؤدي إلى تقديم التعليم للأنشطة التي تحتويها أجزاء الدرس المختلفة، والتي يتم التخطيط لها مسبقاً بهدف وصول مادة التعلم بأقصى درجة من الاستفادة التامة، ومراعاة

الجوانب المؤثرة في التنفيذ، ويتوقف نجاحها بدرجة كبيرة على الخطة الموضوعة للدرس، فهي تعتمد اعتماداً كلياً على التخطيط (قزامل، ٢٠١٣: ٩٥).

لذلك نجد أن مهارة تنفيذ الدرس؛ هي ليست مهارة واحدة فقط؛ إنما مكونة من عدت مهارات مجتمعة تعمل على تأدية الدرس بفاعلية ونشاط وهمة من قبل المعلم وزيادة فهم وتلقي المعلومات من قبل المتعلم، وبذلك يتم تحقيق الأهداف التربوية المنشودة في المنهاج الدراسي.

أنواع مهارة تنفيذ الدرس:

إن من أنواع مهارات تنفيذ الدرس

أ- مهارة الإدارة (Management Skill): قدرة المعلم على ضبط البيئة الصفية، واحترام أفكار الآخرين.

ب- مهارة العرض (Presentation Skill): قدرة المعلم على عرض المادة التعليمية بطريقة منظمة تستدعي استجابة المتعلمين.

ت- مهارات المناخ التعليمي (Educational Climate Skills): مجموع المهارات التي تنظم المناخ المادي، أو الحالة العامة، التي تسود غرفة الصف في موقف تعليمي معين، ويتعدى ذلك إلى المناخ النفسي الذي يسود غرفة الصف. وتشمل:

- مهارة الانضباط (Discipline Skill): قدرة المعلم / المتعلم على إخضاع ميوله ورغباته وتنظيم سلوكه في سبيل تحقيق الأهداف المنشودة.

- مهارة النظام (System Skill): قدرة المعلم على ضبط سلوك المتعلمين في الموقف التعليمي التعلمي بحسب القواعد والأنظمة المرعية، مما ييسر عملي التفاعل الصفي باتجاه تحقيق الأهداف المخططة، والمنشودة بمشاركة جميع عناصر الموقف، كل حسب المهمات المخططة لها.

- مهارة العقاب (Punishment Skill): قدرة المعلم على استخدام فن التصرف السليم باستعمال أسلوب الكلام بين التعنيف تارة، وبين النصيحة والترغيب تارة أخرى (قزامل، ٢٠١٣: ٩٥-٩٦).

وتشتمل مهارة تنفيذ الدرس على المهارات الفرعية الآتية:

- ✓ توظيف الخبرات والمعلومات السابقة للتعلم الجديد.
- ✓ استخدام لغة سليمة أثناء الشرح والمناقشة.
- ✓ طرح أسئلة متنوعة بما في ذلك الأسئلة المثيرة للتفكير.
- ✓ تنويع الأنشطة التعليمية التعلمية.
- ✓ إشراك التلاميذ في المناقشات والتطبيقات العلمية.
- ✓ استخدام وسائل تعليمية متنوعة
- ✓ تقديم تغذي راجعة للتلاميذ.
- ✓ مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ.

- ✓ ربط المادة التعليمية بحياة التلاميذ وبواقعهم.
- ✓ إظهار القدرة على ضبط الصف. (عامر ومحمد، ٢٠٠٨: ٨٣)

١. مهارة تقديم الدرس (التهيئة): يطلق البعض على بدء الدرس لفظ منبه أو مثير وجميعها يقصد بها تهيئة المتعلم لاستقبال أحداث الدرس ويمكن للمعلم استخدام أساليب متنوعة في هذا الأمر، فيمكن على سبيل المثال بدء الموقف بطرح سؤال، كان يقوم المعلم: أين تعيش الحيوانات؟ هل تسكن في بيوت أو منازل كما يعيش الإنسان أم أنها تسكن في أماكن أخرى؟ وواضح أن هدف المعلم من طرح السؤال هو جذب انتباه التلاميذ حول موضوع الدرس الجديد. أيضاً يمكن استخدام أسلوب لعب الأدوار أو أسلوب القصة لبدء الدرس.

فالتهيئة: هي مجموعة الأداءات التي يقوم بها المعلم بقصد إعداد التلاميذ للدرس الجديد بحيث يكونون في حالة ذهنية وانفعآلية وجسمية قوامها التلقي والقبول. (السيد وآخرون، ٢٠١٠: ٢٦٣)

٢. مهارة الشرح والتفسير: من المهارات التي يجب أن يتدرب عليها كل المعلمين أياً كانت تخصصاتهم، فمن خلال هذه المهارة يسعى إلى تحقيق أهداف الموقف التعليمي، وإلى ربط محتوى الدرس من مفاهيم وحقائق بخبرات التلاميذ السابقة، وإلى الاستجابة لاهتمامات التلاميذ وأسئلتهم وتعليقاتهم، وإلى إتاحة الفرص للتلاميذ لكي يشاركوا في أحداث الدرس وعلي المعلمين أن يمارسوا هذه المهارة بحماس واضح مستخدمين الألفاظ

والعبارات التي يفهمها ويتقبلها التلاميذ، ولذلك فعلىفعليفعلا هؤلاء المعلمون أن يلموا بالمفردات اللغوية والمفاهيم الرئيسة التي يمكن للتلاميذ استقبالها وفهمها والتفاعل معها واستخدامها فيما بعد. تعريف الشرح: هو محاولة إعطاء الفهم للغير أو هو كافة الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المعلم في أثناء لدرس بغرض مساعدة التلاميذ على الفهم (السيد وآخرون، ٢٠١٠: ٢٦٨).

٣. مهارة الإلقاء: تعتبر مهارة الإلقاء من المهارات الهامة للمعلم، وهي مهارة المعلم المباشرة التي يستخدمها لعرض المعلومات على التلاميذ، حيث تتميز هذه المهارة في مجال التعليم والاتصال الإنساني وفقاً لاتجاه واحد يبدأ بالمعلم وينتهي بالتلاميذ، وهذا يعني أن المعلم هو الذي يتكلم، والتلميذ دائما هو المتلقي، وقد تكون هذه الصفة من عوامل ضعف هذه المهارة. وعادة ما يميل إلى تقبل تلك المهارة عندما يقوم المعلم باستخدامها في سرد القصص في التعليم دون الإلقاء أو المحاضرة لما فيها من تشويق وجذب انتباه، والإثارة، خاصة إذا كان المعلم متقناً لتلك المهارة (السيد وآخرون، ٢٠١٠: ٢٧٢).

٤. مهارة إثارة الدافعية: تعتبر الدفاعية ذات أهمية كبيرة في ألإثارة ميل الفرد نحو التعلم وتعتبر أساسية في عملية التعلم وبالتالي تعتبر الدفاعية من الشروط الأساسية التي يتوقف عليها الهدف في عملية التعلم في أي مجال من المجالات المتعددة، سواء أكان في تعلم أساليب وطرق التفكير، أم في تكوين الاتجاهات والقيم، أو تحصيل المعلومات، أو في حل المشكلات إلى

آخر جميع الأساليب المكتسبة التي تخضع لعوامل التدريب والممارسة.
الدافعية: هي قوة ذاتية في الفرد تحرك سلوكه وتوجهه لتحقيق غاية معينة أو هدف يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية أو المعنوية (النفسية) بالنسبة له، وتحافظ على استمراريته وديمومته حتى يتحقق الهدف. (السليتي، ٢٠٠٨: ٢٧٧-٢٨٥).

٥. مهارة صياغة الأسئلة الصفية: تشير صياغة السؤال إلى الطريقة التي نعبر فيها عن مضمون السؤال باستخدام الكلمات، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال ويعدد الكلمات المستخدمة فيه وبالترتيب الذي ترد فيه هذه الكلمات (الحيلة، ٢٠١٤: ٧١).

يعد السؤال ركناً مهماً في العملية التعليمية، فمن خلاله يقف المعلم على واقع الطلبة المعرفي في المجال الذي يدرسه، ويكتشف مدى امتلاكهم للمعرفة العلمية. يعرف السؤال: جملة استفهامية تحتاج إلى إجابة يتم التعبير عنه بلغة بسيطة وواضحة بحيث يستطيع الطالب فهمها (الهويدي، ٢٠١٠: ١٢٤).

٦. مهارة اختيار الوسائل التعليمية: اختلف مفهوم الوسائل التعليمية من فترة زمنية إلى فترة أخرى؛ وبصورة متسارعة ومتوافقة مع التطور المنهجي والتكنولوجي، وبعضها أهتم بالسمع، وأطلق عليها الوسائل السمعية، والبعض أهتم بالوسائل السمعية والبصرية في وقت واحد متزامن ثم ظهرت مفهوم الوسائل التعليمية كوسائط لتحقيق الاتصال، واستخدام مفهوم

الاتصال باعتبارها قنوات اتصال تساعد في نقل رسالة المحتوى إلى التلاميذ.

تعرف مهارة اختيار الوسائل التعليمية: قدرة المعلم على اختيار الوسائل والأدوات التعليمية المساعدة، والتي تساعد على تحقيق أهداف الدرس وكيفية استخدامها في أثناء التدريس مع مراعاة مدى مناسبتها لموضوع الدرس وإهمال التلاميذ، ومما يضمن تحقيق أقصى استفادة منها (محمود، ٢٠٠٤: ٣٢١).

٧. مهارة التعزيز: التعزيز في اللغة معناه الدعم والتأييد، فعندما يقال عزز فلان زميله أو صاحبه في موقفه، أي دعمهُ وقد يكون الدعم لفعل الخير والعمل الإيجابي، فيسمى حينئذ بالدعم أو التعزيز الإيجابي، وقد يكون أيضاً لتثبيط المهمة أو الرغبة لفعل الشر، أو السلوك السلبي غير البناء؛ فيطلق عليه بالدعم أو التعزيز السلبي، ويعتبر من مهارات المعلم الأساسية لتهيئة الظروف التعليمية الجدية في غرفة الدراسة، لأن شخصية المعلم وسلوكه يجعلان منه نموذجاً للسلوك يقتدون به تلاميذه، وكما أن سيطرته على عمليات الثواب والعقاب داخل غرفة الدراسة، يؤدي إلى تهيئة جو مناسب تتحقق من خلاله أهداف تعليمية، سواء أكان هذا السلوك سلبياً أو إيجابياً، لفظياً أو غير لفظياً (السيد وآخرون، ٢٠١١: ٢٩٦).

مهارة التعزيز: هي تقوية التعلم المصحوب بنتائج مرضيَة وإضعاف التعلم المصحوب بشعور غير سار (محمد، ٢٠١٢: ١٢٢).

٨. مهارة التغذية الراجعة: إن مفهوم التغذية الراجعة يلتقي مع فكرة معرفة النتائج لتحقيق مبدأ الكفاية التعليمية فهما مفهومان يعبران عن ظاهرة واحدة، هي أن المتعلم يعتمد على توجيه وتقويم خارجي بمعنى أنه يحصل على معلومات تزوده بمعنى تقدمه في تعلمه وأدائه (الربيعي، ٢٠٠٦: ١٩٩). والتغذية الراجعة: هي عبارة عن معلومات التي يتلقاها المتعلم بعد الاستجابات على مثيرات التعلم، بحيث تمكنه هذه المعلومات من التعرف على درجة صحة هذه الاستجابات (منسي، ٢٠٠٣: ٢٨٧).

٩. مهارة التلخيص والغلق: يشير التلخيص إلى تلك الأفعال والأقوال التي تصدر من المعلم، والتي يقصد بها أن ينتهي عرض الدرس نهاية مناسبة. ويستخدم المعلمون التلخيص لمساعدة التلاميذ على تنظيم المعلومات في عقولهم وبلورتها؛ مما يتيح لهم استيعاب ما عرض عليهم خلال الدرس (جابر وآخران، ١٩٩٦: ١٤٥).

وهي مهارة تهدف إلى إبراز أهم عناصر الدرس وربطها بشكل متماسك وضمان تكاملها في الخريطة المعرفية للطالب (الحيلة، ٢٠١٤: ١٢٥).

١٠. مهارة التقويم: حضي موضوع التقويم بأهمية كبيرة في جميع الممارسات التربوية التقليدية منها والمتطورة بل أن بعض المعلمين يبالغون في إعطاء التقويم أهمية لدرجة أن عملية التعليم تبدو كما لو كانت وسيلة لخدمة أهداف التقويم وكثيراً ما ينعكس هذا الاهتمام المبالغ فيه على عملية التدريس ولكن على الرغم من هذا الاهتمام الواضح لعملية التقويم من جانب المعلمين فأنها ظلت قرون عديدة أضعف حلقة في العملية التعليمية وتتولى

الممارسات التربوية الحديثة التقويم أهمية كبيرة أيضاً ولكن من منطلقات مختلفة. وتعرف مهارة التقويم بأنها العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج كذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة (السيد وآخرون، ٢٠١٠: ١٢٠).

اختبار مهارة تنفيذ الدرس

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. مجموعة السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي بهدف تحقيق أهداف معينة تسمى:

أ- الخبرة.

ب- المهارة.

ت- الأداء.

ث- الممارسة.

٢. يطلق على المهارة التي تعرف بأنها جميع الممارسات التي ينفذها المعلم داخل حجرة الصف كالتهيئة وطرح السؤال وغيرها بمهارة:

أ- تنفيذ الدرس.

ب- التقويم.

ت- التخطيط.

ث- إثارة الدافعية.

٣. من أنواع مهارة تنفيذ الدرس:

أ- الإدارة.

ب- العرض.

ت- المناخ التعليمي.

ث- جميع ما ذكر.

٤. تسمى العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج ب ...

أ- التقويم.

ب- إثارة الدافعية.

ت- استخدام الوسائل التعليمية.

ث- التغذية الراجعة.

٥. إن مهارة التي تعمل على تقوية التعلم المصحوب بنتائج مرضية، وإضعاف التعلم المصحوب بشعور غير سار هي مهارة:

أ- التهيئة.

ب- الشرح والتفسير.

ت- التعزيز.

ث- التقويم.

٦. تنظم مهارة المناخ التعليمي المناخ المادي والنفسي الذي يسود غرفة الصف من أهم أنواعها:

أ- الانضباط.

ب- النظام.

ت- العقاب.

ث- جميع ما ذكر.

٧. مجموعة الأداءات التي يقوم بها المعلم بقصد إعداد التلاميذ للدرس الجديد، بحيث يكونون في حالة ذهنية وانفعالية وجسمية قوامها التلقي والقبول هي مهارة:

أ- التهيئة.

ب- الشرح والتفسير.

ت- التقويم.

ث- التغذية الراجعة.

٨. تسمى المهارة التي تشير إلى الأفعال والأقوال التي تصدر من المعلم، والتي يقصد بها أن ينتهي عرض الدرس نهاية مناسبة وربط الدرس بشكل متماسك وضمان تكامله ب ....

أ- التعزيز.

ب- استخدام الوسائل التعليمية.

ت- التلخيص والغلق.

ث- التخطيط.

٩. تعرف مهارة التغذية الراجعة ب ....

أ- معلومات يتلقاها المتعلم بعد الاستجابات على مثيرات التعلم بحيث تمكنه هذه المعلومات من التعرف على درجة صحة هذه الاستجابات.

ب- كافة الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المعلم في أثناء الدرس بغرض مساعدة التلاميذ على الفهم.

ت- قدرة المعلم على تنفيذ الدرس بالقيام بجميع الأعمال التي تؤدي إلى تقديم التعليم للأنشطة التي تحتويها أجزاء الدرس المختلفة.

ث- قدرة المعلم على ضبط البيئة الصفية، واحترام أفكار الآخرين.

١٠. إن توظيف الخبرات والمعلومات السابقة للتعلم الجديد وتقديم تغذية راجعة ومراعاة الفروق الفردية من أهم خصائص مهارة:

أ- التخطيط.

ب- التنفيذ.

ت- التقويم.

ث- جميع ما ذكر.

١١. جملة تحتاج إلى إجابة يتم التعبير عنه بلغة بسيطة وواضحة بحيث يستطيع الطالب فهمها هي:

أ- السؤال.

ب- الصياغة.

ت- الجواب.

ث- المثال.

١٢. تسمى المهارة التي تستخدم الأدوات التعليمية المساعدة على تحقيق أهداف الدرس بمهارة.

أ- التعزيز.

ب- الشرح والتفسير.

ت- الوسائل التعليمية.

ث- إثارة الدافعية.

١٣. ما هي المهارة التي يستخدمها المعلم في سرد القصص في التعليم والمحاضرة لما فيها من تشويق وجذب انتباه.

أ- العرض (الإلقاء).

ب- التلخيص والغلق.

ت- التقويم.

ث- التغذية الراجعة.

١٤. تعمل مهارة الانضباط على إخضاع الميول والرغبات والسلوك لتحقيق الأهداف المنشودة بالنسبة ل:

أ- المعلم.

ب- المتعلم.

ت- المعلم والمتعلم.

ث- المدير.

١٥. من أنواع مهارة التخطيط:

أ- صياغة الأهداف.

ب- استخراج المفاهيم والتعميمات.

ت- تجهيز الوسائل التعليمية.

ث- جميع ما ذكر.

١٦. لتحقيق الأهداف التعليمية في عملية تنفيذ الدرس ينجز ما خطط له....

أ- المعلم.

ب- المتعلم.

ت- المشرف.

ث- المدير.

١٧. تسمى المهارة التي تعمل على ربط محتوى الدرس من مفاهيم وحقائق بخبرات التلاميذ السابقة والاستجابة لاهتمامات التلاميذ وأسئلتهم وتعليقاتهم والمشاركة في أحداث الدرس ب:

أ- الشرح والتفسير.

ب- التعزيز.

ت- التهيئة.

ث- التقويم.

١٨. يطلق البعض على بدء الدرس لفظ منبه أو مثير وجميعها يقصد بها:

أ- تخطيط.

ب- تهيئة.

ت- تنفيذ.

ث- تقويم.

١٩. تُعد مهارة صياغة الأسئلة وطرحها ومهارة التعزيز ومهارة استخدام الوسائل التعليمية ضمن أنواع مهارات:

أ- التخطيط.

ب- التنفيذ.

ت- التقويم.

ث- جميع ما ذكر.

٢٠. يمكن بدء الموقف التعليمي ضمن مهارة تقديم الدرس (التهيئة) بأن يقوم المعلم باستخدام:

أ- أسلوب القصة.

ب- أسلوب تقصي الواجبات البيتية.

ت- متابعة الإنارة والخصائص الفيزيائية.

ث- تحضير الوسيلة التعليمية.

المصادر:

جابر، عبد الحميد جابر والشيخ، سليمان الخضري وزاهر، فوزي (١٩٩٦). **مهارات التدريس**، ط١، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: دار النهضة العربية.

حلس، داود درويش وأبو شقير، محمد (٢٠١٧). **مهارات التدريس**، فلسطين، غزة: دار آفاق.

التميمي، رائد رمثان حسين والطائي، حازم حسن ناصر (٢٠١٩). **التدريس الناجح**، الأردن، عمان: دار الرضوان للطباعة والنشر.

الحيلة، محمد محمود (٢٠١٤). **مهارات التدريس الصفي**، ط٤، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

الربيعي، محمود داود سلمان (٢٠٠٦). **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**، المملكة الأردنية الهاشمية، أربد: دار عالم الكتب الحديثة.

السليتي، فراس (٢٠٠٨). **إستراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)**، المملكة الأردنية الهاشمية، أربد: دار عالم الكتب الحديثة.

السيد، ماجدة مصطفى وخطر، صلاح الدين وفرماوي، محمد فرماوي وأمين، مأنيرفا رشدي وأبو زيد، عادل حسين (٢٠١٠). **المناهج ومهارات التدريس**، مصر، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

الصيفي، عاطف (٢٠٠٩). **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

عامر، طارق عبد الرؤوف ومحمد، ربيع (٢٠٠٨). **الصف المتمايز**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار اليازوري العلمية.

قزامل، سونيا هانم (٢٠١٣). **المعجم العصري في التربية**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: عالم الكتب.

محمد، هشام عثمان (٢٠١٢). **٥٥ مهارة للمعلمة الناجحة**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: مركز الراية.

محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٤). **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: عالم الكتب لنظر والتوزيع–جامعة حلوان.

منسي، محمود عبد الحليم (٢٠٠٣). **التعلم–المفهوم–النموذج–التطبيقات**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الفصل الرابع

مهارة التهيئة

مهارة التهيئة:

إن الغرض من هذه المهارة تهيئة أذهان التلاميذ لتلقي الدرس الجديد، وجذب انتباههم، وإثارة شوقهم، وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة، والخبرات السابقة ذات الصلة الوثيقة بموضوع الدرس. وتكون المقدمة عبارة عن طرح أسئلة بسيطة تتعلق بموضوع سابق له ارتباط بالموضوع الجديد أو يمهد له، وقد تكون المقدمة بأن يحكي المعلم قصة قصيرة لها علاقة بموضوع الدرس، أو يحكي قصة الدرس نفسه على ألا يوفيها حتى يشوق التلاميذ إلى قراءة الدرس، ومن خلال المقدمة ينتقل المعلم تدريجيا للدرس الجديد، حيث تربط إجابة آخر سؤال للتلاميذ بين الموضوعين مستنتجين بهذا اسم أو عنوان الدرس، فيبادر المعلم بكتابته في موضع مناسب من السبورة.

وتعد التهيئة للدرس إحدى المهارات الأساسية التي يتطلبها تنفيذ الدرس الواحد، والعوامل التي تضمن حسن متابعة المتعلمين لموضوع الدرس وزيادة رغبتهم في التعلم، ولا تقتصر التهيئة على بداية الدرس فقط، ذلك أن الدرس عادة ما يشتمل

على عدة أنشطة متنوعة يحتاج كل منها إلى تهيئة مناسبة حتى يتحقق الغرض منه (أبو سمور، ٢٠١٥: ١١٢).

تعريف مهارة التهيئة: هي كل ما يمكن أن يفعله المعلم قبل بدأ عملية التدريس الفعلي للمحتوى من تشويق، وتركيز لأعداد الطلاب وتهيئتهم عقلياً ونفسياً وعاطفياً لاستيعاب الموضوع الجديد (شحتوت وجعفر، ٢٠١٤: ١٣٩).

وهي كل ما يصدر عن المعلم من أقوال وأفعال بقصد إعداد المتعلمين للدرس الجديد أو النشاط التعليمي الجديد، حتى يكونوا في حالة ذهنية وانفعآلية وجسمية مناسبة لتلقي ما يعرضه المعلم وقبوله (الطناوي، ٢٠١٣: ٦٥).

إن التهيئة هي مهارة تدريسية تتمثل بحث المتعلمين على المشاركة في العملية التعليمية من خلال استثارة حواسهم، وتهيئتهم ذهنياً، وجسمياً للتفاعل مع الدرس (الخزرجي، ٢٠١١: ٧٩).

أهمية التهيئة:

ترجع أهمية تهيئة الطلاب وإثارة انتباههم ودافعتيهم للتعلم إلى أنها:

١. تعمل على تركيز انتباه الطلاب على المادة التعليمية الجديدة، كوسيلة لضمان اندماجهم في الأنشطة الصفية.

٢. تؤدي إلى إثارة دافعيه الطلاب للتعلم، حيث إن الدافعية تعد شرطاً أساسيا من شروط التعلم الفعال.

٣. تساعد على توفير الاستمرارية في العملية التعليمية التعلمية من خلال ربط موضوع الدرس بما سبق أن تعلمه الطالب.

٤. تساعد في التعامل مع جميع الطلاب، بالرغم من الفروق الفردية فيما بينهم؛ من خلال الأساليب المتنوعة التي تلبي مثل هذه الفروق.

٥. تساعد المعالم على أن ينوع الأنشطة التعليمية التي يستخدمها داخل وخارج الفصل، كالانتقال من المحاضرة إلى المناقشة إلى استخدام الصور، والرسوم، وضرب الأمثلة، وعمل العروض التوضيحية، وغيرها من الأساليب الأخرى. تسهم في إشباع حاجات معينة لدى بعض الطلاب، فعندما يستخدم المعلم مثلاً مراجعة المعلومات السابقة كأسلوب للتهيئة، قد يستفيد بعض الطلاب في تثبيت معلوماتهم، أو قد يصحح بعض الطلاب معلوماتهم، أو قد تزداد ثقة بعض الطلاب بأنفسهم، أو قد تؤدي إلى ربط الدروس ببعضها، مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة (شبر وآخران، ٢٠١٤: ١٥٢).

٦. تعمل التهيئة على تكوين توقعات لدى الطلاب لما سيتعلمون من محتوى هذا الدرس، وما سوف يحققونه من أهداف.

٧. تحفيز ما لدى الطلاب من متطلبات التعلم المسبقة واستدعاؤها.

٨. تزويد الطلاب بإطار عام تنظيمي أو مرجعي؛ لما سوف يتضمنه محتوى الدرس من نقاط وما يربطها من علاقات.

٩. تستهدف عملية التهيئة تقويم ما سبق تعلمه وربطه بموضوع الدرس الجديد (شحتوت وجعفر، ٢٠١٤: ١٤٠)

أنواع التهيئة:

هناك أربعة أنواع من التهيئة للتدريس هي كما أشار إليها (شحتوت وجعفر، ٢٠١٤: ١٤٠) على النحو الآتي:

١. التهيئة الافتتاحية: وتشمل أفعال، أو أقوال، أو أنشطة يقوم بها المعلم في بداية التدريس ليهيئ الطلاب الاستقبال موضوع الدرس الجديد.

٢. التهيئة التوجيهية: وتستخدم لتوجيه الطلاب نحو موضوع الدرس الجديد، أو إثارة اهتمامهم به.

٣. التهيئة الانتقآلية: وتستخدم لتسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبقت معالجتها إلى المادة الجديدة.

٤. التهيئة التقويمية: وتستخدم لتقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة.

أساليب التهيئة:

إن للتهيئة أساليب متعددة يمكن أن يستخدمها المعلم، منها الأساليب التي أشار إليها (شحتوت وجعفر، ٢٠١٤: ١٤١) وهي على النحو الآتي:

١. طرح الأسئلة التحفيزية حول موضوع الدرس الجديد.

٢. حكاية القصص: يبدأ المعلم بحكاية القصة، وبعد سرد القصة يناقش المعلم طلابه في أحداثها، ومن خلال المناقشة يتوصل الطلاب إلى عنوان الدرس، ثم يسجل المعلم هذا العنوان على السبورة، ويبدأ في تدريسه.

٣. عرض وسيلة تعليمية لها صلة بموضوع الدرس أو إحدى نقاطه، ثم يناقشهم فيما شاهدوا، وبعد المناقشة يتوقع الطلاب عنوان الدرس، فيكتبه المعلم على السبورة ويبدأ في تدريس هذا الموضوع.

٤. عرض أحداث جارية: المعلم قد يبدأ الدرس بقراءة مقال مكتوب في إحدى الصحف اليومية الصادرة حديثا للموضوع، ثم يسأل أسئلة ذات علاقة بالموضوع وبعد المناقشة يتوصل الطلاب إلى عنوان الدرس.

٥. تقديم بعض الآيات القرآنية أو الأحاديث الشريفة.

٦. ممارسة الطلاب لنشاط من الأنشطة الاستقصائية أو الكشفية، ويعتبر هذا النشاط مقدمة لتعليمهم ذلك الدرس.

٧. ربط موضوع الدرس السابق بالدرس الجديد.

٨. تقديم منظم متقدم في صورة لفظية، فإن المعلم قد يبدأ الدرس بعرض منظم متقدم مكتوباً على السبورة، أو لوحة ورقية، أو معروضا بجهاز، ثم يبدأ بشرحه، بشكل منظم، وبعد ذلك يكتب موضوع الدرس على السبورة ويبدأ في تدريس عناصره وأفكاره.

الاختبار مهارة التهيئة

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. يحتاج المعلم لربط الدرس السابق بالدرس الجديد إلى مهارة:

أ- إدارة الصف.

ب- التخطيط.

ت- التهيئة.

ث- التقويم.

٢. عبارة عن أقوال أو أفعال أو أنشطة يقوم بها المعلم في بداية الدرس ليهيئ الطلاب لاستقبال موضوع الدرس الجديد هي:

أ- التهيئة التقويمية.

ب- التهيئة الافتتاحية.

ت- التهيئة التوجيهية.

ث- التهيئة الانتقالية.

٣. عرض الأحداث الجارية يعد أسلوب من أساليب:

أ- التقويم.

ب- التعزيز.

ت- إدارة الصف.

ث- التهيئة.

٤. الغرض منها تهيئة أذهان التلاميذ لتلقي الدرس الجديد وجذب انتباههم إليه تمثل مهارة:

أ- التهيئة.

ب- التخطيط.

ت- التنفيذ.

ث- التقويم.

٥. أن الدرس يشتمل على عدة أنشطة متنوعة يحتاج كل نشاط من هذه الأنشطة قبل البدء به إلى مهارة:

أ- التغذية الراجعة.

ب- التخطيط.

ت- التهيئة.

ث- التنفيذ.

٦. إحدى هذه المهارات تعمل على تزويد الطلاب بإطار عام تنظيمي لما سوف يتضمنه الدرس من نقاط وما يربطه من علاقات:

أ- إدارة الصف.

ب- طرح الأسئلة.

ت- التعزيز.

ث- التهيئة.

٧. تستخدم مهارة --------- لتقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال إلى أنشطة وخبرات جديدة:

أ- التهيئة التقويمية.

ب- التهيئة الافتتاحية.

ت- التهيئة الانتقالية.

ث- التهيئة التوجيهية.

٨. -------- هي كل ما يصدر عن المعلم من أقوال وأفعال بقصد إعداد المتعلمين للدرس الجديد:

أ- التقويم.

ب- التعزيز.

ت- التخطيط.

ث- التهيئة.

٩. حكاية القصص تعتبر أسلوب من أساليب:

أ- الدافعية.

ب- التهيئة.

ت- إدارة الصف.

ث- التلخيص.

١٠. يستخدم المعلم لتحفيز ما لدى الطلاب من متطلبات التعلم المسبقة واستدعاؤها مهارة ---------.

أ- الغلق.

ب- التخطيط.

ت- التقويم.

ث- التهيئة.

١١. إحدى هذه المهارات تعمل على تكوين توقعات لدى الطلاب لما سيتعلمون من محتوى الدرس:

أ- التهيئة.

ب- صيغة الأسئلة.

ت- إدارة الصف.

ث- التنفيذ.

١٢. يستخدم المعلم لتوجيه الطلاب نحو موضوع الدرس الجديد وإثارة اهتمامهم إليه ---------.

أ- التهيئة الانتقالية.

ب- التهيئة الافتتاحية.

ت- التهيئة التوجيهية.

ث- التهيئة التقويمية.

١٣. تقديم الآيات القرآنية يعد أسلوب من أساليب ----------.

أ- المراجعة.

ب- التلخيص.

ت- التهيئة.

ث- التعزيز.

١٤. من المهارات التي تساعد على توفير الاستمرارية في العملية التعليمية من خلال ربط التعلم السابق بالتعلم الجديد مهارة -------.

أ- الغلق.

ب- التنفيذ.

ت- الدافعية.

ث- التهيئة.

١٥. يستخدم المعلم لتسهيل الانتقال التدريجي من المادة التي سبق معالجتها إلى المادة الجديدة التهيئة ---------.

أ- الافتتاحية.

ب- الانتقالية.

ت- التوجيهية.

ث- التقويمية.

١٦. جميع هذه الأساليب من أساليب التهيئة عدا واحدة:

أ- عرض وسيلة تعليمية.

ب- عرض الأحداث الجارية.

ت- حكاية القصص.

ث- التلخيص.

١٧. تقديم المنظم المتقدم يعد أسلوب من أساليب ----------.

أ- التعزيز.

ب- التغذية الراجعة.

ت- التهيئة.

ث- التخطيط.

١٨. إحدى هذه المهارات تعمل على تركيز انتباه التلاميذ على المادة التعليمية الجديدة كوسيلة لضمان اندماجهم في الأنشطة الصفية:

أ- التقويم.

ب- إدارة الصف.

ت- الغلق.

ث- التهيئة.

١٩. يحتاج المعلم إلى مهارة -------- لإثارة حواس المتعلمين وتهيئتهم ذهنياً وجسمياً للتفاعل مع الدرس الجديد.

أ- الدافعية.

ب- التهيئة.

ت- إدارة الصف.

ث- التلخيص.

٢٠. تعد مهارة التهيئة إحدى المهارات الأساسية التي يتطلبها -------.

أ- التعزيز.

ب- تنفيذ الدرس.

ت- التقويم.

ث- التخطيط.

المصادر:

أبو سمور، محمد عيسى (٢٠١٥). **مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار دجلة للنشر.

الخزرجي، سليم إبراهيم (٢٠١١). **أساليب معاصرة في تدريس العلوم**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار أسامة للنشر.

الطناوي، عفت مصطفى (٢٠١٣). **التدريس الفعال تخطيطه-مهاراته-استراتيجياته -تقويمه**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار المسيرة للطباعة للنشر.

شبر، خليل إبراهيم وجامل، عبد الرحمن وأبو زيد، عبد الباقي (٢٠١٤). **أساسيات التدريس**، ط٢، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار المناهج للنشر.

شحتوت، إيمان محمد وجعفر، زينب عباس (٢٠١٤). **استراتيجيات التدريس الحديثة**، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة الرشد.

الفصل الخامس

مهارة الإلقاء

مهارة الإلقاء:

تعتبر مهارة الإلقاء من المهارات المهمة للمعلم، وهي مهارة مباشرة يستخدمها لعرض المعلومات على التلاميذ، حيث تتميز هذه المهارة في مجال التعليم والاتصال الإنساني، وفقا لاتجاه واحد يبدأ من المعلم وينتهي بالتلاميذ (السيد وآخرون، ٢٠١١: ٢٧٢).

عرفها أبو العروس (٢٠١٥) بأنها: فن استخدام الكلمة استخداما مؤثرا في مجالات الاتصال المختلفة، كالخطبة والمحاضرة والإذاعة والتمثيل (أبو العروس، ٢٠١٥: ١١٥)

كما عرف العرب المسلمين مهارة الإلقاء في محاولة تلاوة القران، وسموه لتجويد: بأنها يعني الإتيان بما هو جيد عند النطق، وذلك عن طريق إعطاء كل حرف حقه من صفات الجهر، والهمس، والانفجار والاحتكاك والترقيق والتفخيم والمد والقصر.

ويمكن تعريف مهارة الإلقاء هو فن نقل الأفكار إلى السامعين من المتعلمين بطريق المشافهة عن طريق استغلال الصوت البشري وتطويع نبراته في فن الخطابة وإتقان الطرق الفنية في طرح الأفكار والتعامل معها للتأثير في نفوس

والهدف منها إيصال هذه الأفكار والتفاعل معها، في تحقيق الأهداف المطلوبة من التحدث.

مبررات استخدام مهارة الإلقاء:

إن عملية التدريس لا تجري على النحو المطلوب إلا باستخدام المعلم الإلقاء ولذلك يجب على المعلم أن يعرف كيف يتحدث ومتى يتحدث؟، ومتى يسكت؟، ومتى يرفع صوته؟ ومتى يخفضه؟، وكيف يكون حديثه معبراً عما في نفسه ويعكس إحساسه، حيث يتوقف استجابة المتعلمين وتقبلهم للدرس على طريقة المعلم ونهجه في إلقاء دروسه.

إن المعلم الذي يسير على وتيرة واحدة ويبتعد عن استخدام المثيرات والمنبهات أثناء الشرح يتسبب في شرود ذهن المتعلمين، فتراه تارة يغير طريقة إلقائه، وأخرى يغير أفعاله وتحركاته وتصرفاته وثالثة يغير نبرات صوته، حتى يتمكن من شد انتباه المتعلمين إليه، ويستحوذ على ميولهم وتركيزهم أثناء شرحه للدرس، وجميع هذه الأفعال تتم من قبل المعلم والمتعلمين بل وبين المتعلمين أنفسهم. فعدم الثبات على شيء واحد من شأنه أن يساعد على التفكير وإثارة الحماس، وتنويع المثيرات مهارة مهمة في إيصال المعلومة، فاستخدام المعلم في كل لحظة من لحظات الدرس مهارة بمثابة زيادة في التحصيل الدراسي لدى المتعلمين، مع ألفاظ على جذب انتباه المتعلمين لموضوع التعلم.

خطوات مهارة الإلقاء:

هناك عدة خطوات يقوم بها العلم قبل البدء بطرح المادة إلى التلاميذ وتتمثل الخطوات بالنقاط الآتية:

١. أن يعد المعلم الدرس إعدادا جيداً من جميع الجوانب.

٢. أن يكون الإلقاء توضيحا لما هو موجود في الكتاب لا إعادة له.

٣. أن يقسم الدرس إلى أجزاء وفقرات.

٤. أن يستخدم السبورة لتسجيل بعض النقاط.

٥. أن يستخدم ما يلزم من وسائل.

٦. أن يبتعد عن الإلقاء بسرعة وبصوت منخفض، وأن يغير نبرة الصوت بين الحين والأخر. (مصطفى، ٢٠١٤: ٢١٦)

٧. أن يتأكد المعلم من فهم التلاميذ لأهداف الإلقاء.

٨. تنوع حركة المعلم داخل الصف الدراسي أثناء الإلقاء في حدود معينة، وعدم المبالغة فيها لعدم تشتيت انتباه التلاميذ.

٩. أن يتمكن المعلم من تلخيص الأفكار الأساسية للإتقان بعد كل مرحلة فرعية منه.

١٠. يتمكن المعلم من اللغة العربية الصحيحة الواضحة التي يفهمها التلاميذ. (السيد وآخرون، ٢٠١١: ٢٧٣_٢٧٤)

أساليب طريقة مهارة الإلقاء:

إن لطريقة الإلقاء عدد من الأساليب التعليمية التي يتمكن المعلم من خلالها معالجة درسه معالجة منظمة وناجحة، ومن هذه الأساليب التي أشار إليها (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢: ٤٣_٤٥) وهي على النحو الآتي:

١. المحاكاة: تصلح المحاكاة لطلبة المراحل الأساسية الدنيا، قيام المعلم ببعض الأفعال والنشاطات ويرددها المتعلمون من بعده، أو يقلدون ما يفعله المعلم. ومن ميزات هذا الأسلوب أنه يتم دون صعوبات كبيرة، ولا يحتاج إلى عناء كبير إذا ما أحسن المعلم الإعداد والتهيئة الجيدة، كما أنه من الأساليب الجيدة لتحفيز المتعلمين وإثارتهم.

٢. العرض التوضيحي: يهدف العرض التوضيحي توضيح الحقائق والظواهر والعمليات من خلال مشاهدة المتعلمين المباشرة لها، أو لنماذج حية، أو رمزية، أو تعبيرية عنها ومن أمثلتها: توضيح المعلم لتجربة ما، أو فيلم ما، أو لوسيلة ما.

٣. القصص: تستخدم القصص مع الأطفال بخاصة، وللقصة أشكال مختلفة منها القصة الوصفية والقصة العلمية والقصة الفنية.

٤. الشرح: يعني الشرح التوضيح والتفسير وتوضيح المعنى والتعريف وذلك لأن فهم محتوى الدرس يشترط معرفتهم لمغزى كل كلمة ولإدراكهم للترابط بين عناصر الموضوع أو النص وهو ما ينبغي على المعلم تحقيقه من خلال إعداد الجيد للموضوع المراد معالجته وتطوير معارفه حوله

واستيعابه الجيد لموضوع المراد معالجته، وتطوير معارفه حوله، واستيعابه جيدا، وأن يحرص على التعرف على الجوانب الأساسية والجوهرية في الموضوع، ويعطيها جل اهتمامه أثناء الشرح.

٥. الوصف: الوصف مشابه للقصص أو الشرح إلا أن ما يميزه عنهما هو أنه يتطلب الاستخدام الفاعل للغة باعتبارها وسليته الرئيسية سواء توفرت الوسيلة التعليمية أم لم تتوفر، كأن يصف المعلم عملية الهضم في جسم الإنسان، أو يصف الأوضاع الاجتماعية والثقافية للعرب في شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام، وتتوقف فاعلية الوصف على قدرة المعلم على رسم صورة واضحة وجلية عن الحقيقة، أو الظاهرة، أو العملية آتي يصفها، ومدى استطاعته لقيادة الطلبة للتفاعل النشط مع حديثه ومتابعته والاستمتاع به، وانطباعه في أذهانهم.

مميزات طريقة مهارة الإلقاء:

هناك عدة مميزات لطريقة مهارة الإلقاء منها:

١. توفير الوقت والجهد.

٢. تناسب بعض المقررات كالتاريخ والقصص

٣. تناسب الأعداد الكبيرة.

٤. تناسب طلاب الجامعات (مصطفى، ٢٠١٤: ٢١٩)

٥. تنمي في الطلاب حب الاستماع.

6. يستطيع المعلم من خلال رفع نبرات صوته، رفعا وخفضا أن يؤكد على بعض المعاني وأن يبرز أهمية بعض المواقف. (أبو سمور، ٢٠١٥: ٢٢)

7. تحافظ على التسلسل المنطقي للمادة.

8. اقتصادية في الوقت والمال.

9. تثري معلومات الطلبة وأفكارهم. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢: ٤٠)

عيوب مهارة الإلقاء:

على الرغم من توفر نقاط الإيجابية في طريقة المحاضرة إلا أن لها نقاط ضعف نلخصها بالنقاط التالية:

1. دور المتعلم سلبي فهو يتلقى المعلومات التي تعرض عليه ولا يقوم باي دور في جمعها أو البحث عنها.

2. لا تراعي طريقة المحاضرة الفروق الفردية بين المتعلمين.

3. لا تهتم بتوفير الخبرات الحسية للمتعلمين، حيث إنها تعتمد على الألفاظ بشكل أساسي.

4. تسبب شرود ذهني للمتعلمين أثناء شرح الدرس. (شاهين، ٢٠١٠: ١٦٨_١٦٩)

5. يقع العاتق الأكبر على المعلم فهو المصدر الوحيد للمعرفة (أبو سمور، ٢٠١٢: ٢٢)

٦. مستهلكة للوقت.

٧. عدم ملائمة نضوج التلاميذ للإلقاء المتواصل.

٨. عـدم قـدرة التلاميـذ علـى تحليـل المحاضـرة وتلخـيص نقاطهـا البـارزة. (الياسري والموسوي، ٢٠١٥: ١٤١_١٤٢)

اختبار مهارة الإلقاء

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. تعتبر من أقدم مهارات التدريس وأكثرها شيوعا........

أ- الإلقاء.

ب- المناقشة.

ت- التمييز.

ث- الاستقصاء.

٢. من مساوئ استخدام مهارة الإلقاء أنها..........

أ- تركز على حب الاستطلاع لدى الطلاب.

ب- لا تركز على محتوى وكيفية استخدام الطالب لهذا المحتوى.

ت- لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

ث- كل ما ذكر.

٣. من أساليب طريقة الإلقاء هي..........

أ- العرض التوضيحي.

ب- القصص.

ت- الوصف.

ث- كل ما ذكر.

٤. من مميزات مهارة الإلقاء أنها.........

أ- تحفيز ما لدى الطلاب من معلومات سابقة.

ب- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

ت- تشويق الطلاب.

ث- توفير الوقت والجهد.

٥. من خطوات مهارة الإلقاء..........

أ- أن يقسم الدرس إلى أجزاء وفقرات.

ب- تقديم الحوافز المادية والمعنوية.

ت- استخدام العديد من أدوات الاتصال.

ث- اشتراك المتعلم في بناء المحتوى التعليمي.

المصادر:

أبو العروس، يوسف مسلم (٢٠١٠). **المهارات اللغوية وفن الإلقاء**، ط٤، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو سمور، محمد عيسى (٢٠١٢). **مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي**، عراقية أردنية: دار دجلة ناشرون موزعون.

السيد، ماجدة مصطفى وخطر، صلاح الدين وفرماوي، محمد فرماوي وأمين، مأنيرفا رشدي وأبو زيد، عادل حسين (٢٠١١). **المناهج ومهارات التدريس**، مصر، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

شاهين، عبد الحميد حسن عبد الحميد (٢٠١٠). **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم**، جمهورية مصر العربية، الإسكندرية: مطبوعات جامعة الإسكندرية.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢). **طرائق التدريس العامة**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.

مصطفى، عفاف عثمان عثمان (٢٠١٤). **استراتيجيات التدريس الفعال**، الجمهورية العربية المصرية، الإسكندرية: دار الوفاء الطباعة والنشر.

الياسري، نداء محمد والموسوي، محمد علي حبيب (٢٠١٥). **المناهج واستراتيجيات التدريس الحديثة**، جمهورية العراق، بغداد: مكتبة اليمامة.

الفصل السادس

مهارات إدارة الصف

مهارات إدارة الصف:

مهارات إدارة الصف: هي مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف (عدس، ١٩٩٩: ١١).

تعد إدارة الصف فناً وعلما، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلاب في داخل الصف وخارجة، أن الإدارة الصفية هي ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من الإعمال لفظية، أو عملية من شأنها أن تخلق جواً تربوياً، يمكن المعلم والطالب معاً من بلوغ الأهداف التربوية.

إن عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعآلية عملية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى. ومن الطبيعي أن يتعرض الطالب داخل غرفة الصف إلى منهاجين: أحدهما أكاديمي والآخر غير أكاديمي، فهو يكتسب اتجاهات مثل: الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام وتحمل المسؤولية والثقة بالنفس وطرق التعاون مع الآخرين واحترام الآراء والمشاعر للآخرين أن مثل هذه الاتجاهات يستطيع التلميذ أن يكتسبها إذا ما عاش في أجوائها وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية يكتسب التلميذ مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لها في لدارته لصفه. وخلاصة القول إنه إذا ما أريد للتعليم

الصفي أن يحقق أهدافه بكفاية وفاعلية فلابد من إدارة صفية فعالة. (حسب الله، ٢٠٠٩: ٩٠).

أهمية إدارة الصف:

يمكن تلخيص أهمية الإدارة الصفية الفعالة بما يلي:

- توفير المناخ التعليمي الفعال.
- توفير عامل الامن والطمأنينة للمتعلمين.
- توفير فرص التفاعل الايجابي بين المعلم والمتعلمين.
- التخطيط السليم الاستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة.
- تنفيذ الأنشطة التعليمية على نحو يساعد في تحقيق الأهداف.
- تنظيم الوقت بما يكفل تنفيذ الأنشطة التعليمية بشكل فعال.
- تقليل فرص الصراع وحدوث المشكلات.
- ترفع من مستوى الاداء والتحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين.
- تنمي الاتجاهات الايجابية لدى المتعلمين نحو المدرسة والمواد التعليمية الاخرى.
- تغرس في المتعلمين القيم الايجابية مثل التعاون واحترام الآخرين. (خديجة وميزان، ٢٠١٧: ١٧)

أساليب الإدارة الصفية:

١. الإدارة الديمقراطية يتصف الجو الصفي في هذا النمط من الإدارة بالتسامح والطمأنينة، واحترام آراء الطلبة، وحرية التعبير دون جرح مشاعر الآخرين وممارسة النقد الموضوعي تحت مظلة الاحترام والتقدير للجميع. من حق الطلبة أن يقرروا ما يتعلموا وبالطريقة التي تناسبهم، وأن مهمة المعلم هي تهيئة الظروف البيئية الملائمة، حيث إن من حق الطلبة أن يمارسو ديمقراطية الاختيار فيما يواجهوا من بدائل.

٢. الإدارة التسلطية يتسم الجو الصفي في هذا النمط من الإدارة با لتسلط والخوف من المعلم، وتطبيق القأنون خوفا من العقاب. فالمعلم وفق نمط الإدارة التسلطية مستبد في راية لا يسمح للطلبة بالتعبير عن ارائهم ولا يسمح لهم بمناقشة الخبرات التي تقدم لهم.

٣. الإدارة التسيبية تتسم هذة الإدارة بغياب عنصر التوجية لكافة الأنشطة الصفية فا لمعلم يمارس عملة دون تخطيط مسبق ولا يتمتع بمهارات القيادة فهو عنصر غير مؤثر بالنسبة للطلبة فالطلبة هم الذين يقومون بقيادة الصف دون توجية من المعلم لذا تغيب الأنظمة والقوأنين والتعليمات الصفية (علي، ٢٠٠٦: ٥٠).

خصائص الإدارة الصفية:

للإدارة الصفية مجموعة من الخصائص التي يجب أن تتوفر كي تصبح فعالة وهي (الجقندي، ٢٠٠٨: ٤٠٠) على النحو الآتي:

١. أن يكون المعلم مؤهلاً علمياً وتربوياً ومحباً لمهنة التعليم.

٢. أن تتوفر في الصف الدراسي الاضاءة الكافية والتهوية الجيدة والمقاعد المناسبة لنمو التلاميذ.

٣. المناخ الصفي الذي تسودة علاقات إنسانية قائمة على الثقة والاحترام المتبادل.

٤. تخصيص وقت كاف لملاحظة التلاميذ ومتابعة تقديم اعمالهم باستمرار وتعريفهم بنتائج اعمالهم.

٥. أن تتسم العلاقات بين المعلم والتلاميذ بالروح الديمقراطية.

٦. حفظ النظم داخل الصف.

٧. توفير الخبرات التعليمية وتنظيمها بما يحقق العمل بمبدأ الفروق الفردية.

ومن الجدير بالذكر أن هناك أنماطا غير مرغوب فيها لأنها لا تشجع حدوث التفاعل الصفي أهمها ما ذكرها (حسب الله، ٢٠٠٩: ٩٩) وهي على النحو الآتي:

١. استخدام عبارات التهديد والوعيد.

٢. أهمال أسئلة التلاميذ واستفساراتهم وعدم سماعها.

٣. أهمال أسئلة التلاميذ دون إجابة عليها.

٤. النقد الجارح للتلاميذ سواء بالنسبة لسلوكهم أو لارائهم.

٥. التشجيع والاثابة في غير مواضعها وبدون استحقاق.

٦. استخدام الأسئلة الضيقة.

٧. الاستهزاء أو السخرية من أي رأي لا يتفق مع رأيه الشخصي.

٨. احتكار الموقف التعليمي من قبل المعلم دون اتاحة الفرصة للتلاميذ للكلام.

أنماط الإدارة الصفية:

إنَّ المعلمين يمارسون أنماطاً مختلفة من الإدارة الصفية، وأهم هذه الأنماط هي:

١. النمط التسلطي:

ينزع المعلمون في هذا النوع من الإدارة إلى فرض آرائهم وإملاء سلطتهم على التلاميذ، بحيث يعتبر المعلم نفسه في هذا النمط على أنه المصدر الوحيد للمعلومات، فهو الذي يخطط للأنشطة التعليمية ويحدد مصادر التعلم لوحده دون أية اعتبار للآراء واحتياجات أو اهتمامات المتعلمين، تمتاز قرارات المعلم هنا بالتذبذب وعدم الاتزان؛ بسبب عدم النضج والمزاجية في شخصية المعلم، وغالباً ما يتبع المعلم أسلوب القمع والعقاب والتهديد، وعدم الاكتراث لمشكلات المتعلمين أو احترام إنسانيتهم (العشي، ٢٠٠٨: ٣١).

يحاول المعلم في هذا النمط من الإدارة استغلال وظيفته واستخدام أساليب القهر والإرهاب، ويهتم بالمحافظة على الوضع التعليمي كما هو متعارف عليه، ويقاوم أي محاولة للتغيير، بل يعتبر هذه المحاولة تعديا على سلطته ونفوذه، لذا يقوم المعلم بممارسات تتسم بالاستبداد بالرأي وعدم السماح للطلاب بالتعبير عن آرائهم، واستخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف، وعدم السماح للطلاب بالنقاش أو الاعتراض، ويمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد الطلاب (التميمي، ٢٠١٧: ١١٣).

٢. النمط التقليدي:

يعتمد هذا النمط على مبدأ كبار السن، باعتبار المعلم أكبر من طلابه سناً، وأفصح منهم بيانا، وأكثرهم خبرة وتجربة، ولذا يتوقع من الطلبة إطاعته، وكأنه يقوم مقام أبيهم، له الحق في رعاية شؤونهم، ويقوم على ما فيه مصلحتهم، وما عليهم إلا الطاعة والولاء. كما وأنه يجب الحفاظ على القديم لقدمه، فسلوكه ونظامه داخل الفصل امتداداً لما كان سائداً في السابق في الزمن الذي تعلم فيه، ولا يحاول التجديد أو التغيير أو التبديل، وإنَّ أي محاولة من هذا القبيل هي تدخل في شؤونه، وتعد على حقوقه ومثل هذا النمط لا يحترم كيان الطالب، ولا يعمل على صقل شخصيته أو تنمية مواهبه (عدس والدويك وياسين،١٩٩٨: ١٧).

٣. النمط الديمقراطي:

يقوم المعلم الذي يتبع هذا النمط بممارسات سلوكية معينة، تعبر عن إتباعه لهذا النمط في إدارته وفي تعامله مع طلابه، إذ لا يكفي القول أن هذا المعلم ديمقراطي بل لا بد من الحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسة العملية لهذا النمط(العاجز ،2007: 13)

من إيجابيات هذا النمط تقدير الطلبة للمعلم وحبهم المادة التي يدرسها، وتوفير فرص المشاركة في عملية التعليم، وتقدير التعزيز الملائم، وإكساب الطلبة الاتجاهات الإيجابية، وتنمية القدرة لديهم على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس (التميمي، ٢٠١٧: ١١٦).

٤. النمط الفوضوي (السائب):

يقوم المعلم في هذا النمط بالاعتماد كلياً على الطلاب، فهم الذين يقومون بالنشاط ويمارسونه بدون توجيه، كما أنَّ المعلم في هذا النمط لا يلقي بالاً واهتماماً

جاداً بما يجري في غرفة الصف، إذ أنه سلبي الدور، يترك الحرية كاملة للطلاب في اتخاذ القرارات حول الأنشطة الفردية والجماعية، كما أنه يقدم العون للطلاب متى طلب منه ذلك، ويقوم بأدنى قدر من المبادرات والاقتراحات، ولا يقوم بأية محاولة لتقويم السلوك الطلابي أو النتاجات التعليمية، كما أنه يقوم بتوضيح الحقائق والمعلومات ويحدد اتخاذ الوسائل اللازمة لوحده دون مشاركة أو استفسارات من الطلاب، ويحافظ على علاقات صداقة مع الطلاب بدون حدود ومعايير سلوكية ضابطة(العاجز، ٢٠٠٧: ١٦).

بموجب هذا النمط يعطي المعلم حرية لا حدود لها للطلبة، ويترك لهم توجيه أمورهم وتعلمها كما يحلو لهم من دون تدخل منه، فلهم حرية اتخاذ القرارات في نشاطهم، فهم يتنقلون من مكان إلى أخر، ويخرجون من دون إذن معظم الاوقات، ويكون النشاط ضعيف في هذا النمط غير موجه، لأنه لا ينفذ تحت إشراف المعلم (التميمي، ٢٠١٧: ١١٨).

ومن أبرز الممارسات السلوكية في هذا النمط ضعف إنتاج الطلاب وعدم بروز حاجة للمعلم الفوضوي حتى في حالة غيابه، شعور الطلاب بالضياع والتوتر وعدم القدرة على التصرف والاعتماد على أنفسهم نتيجة إدراكهم بأنهم يمارسون نشاطاً غير موجه من المعلم، عدم احترام الطلاب لشخصية المعلم الفوضوي لشعورهم بأنه لا يبذل أي مجهود ويهدر وقتهم دون فائدة.

الفرق بين إدارة الصف وضبط الصف:

ويمكن معرفة الفرق بين إدارة الصف وضبط الصف كما ذكرها (خديجة وميزان، ٢٠١٧: ٣٠) على النحو الآتي:

ضبط الصف	إدارة الصف
اجراءات وقواعد يصنعها المعلم	اجراءات وقواعد يتفق عليها
الهدوء، توفير هدوء فقط	التفاعل الايجابي بين المعلم والمتعلم
يعتمد على قوة شخصية المدرس	الانضباط الذاتي
مرتبط بالسلوك الصفي	تعديل السلوك داخل وخارج الصف
يعتمد على الاساليب العقابية في ضبط الصف	يعتمد على اجراءات متفق عليها

اختبار مهارة الإدارة الصفية

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. من أساسيات الإدارة الصفية الفعالة:

أ- التخطيط.

ب- القيادة.

ت- التنظيم.

ث- جميع ما سبق.

٢. في النمط---------- من الإدارة الصفية يمنح المعلم حرية متناهية للمتعلمين في التصرف داخل غرفة الصف.

أ- التسلطي.

ب- الفوضوي.

ت- الديمقراطي.

ث- التحفيزي.

٣. من مدخلات الإدارة الصفية:

أ- المنهج.

ب- التخطيط.

ت- الإنتاجية التعليمية.

ث- التقويم.

٤. يكون المعلم مستبد في رأيه ولا يسمح للمتعلمين بالتعبير عن آراءهم ومناقشة الخبرات التي تقدم لهم، وذلك وفق نمط الإدارة الصفية:

أ- الديمقراطية.

ب- التسلطية.

ت- التحفيزية.

ث- التقليدية.

٥. يتعرف المتعلم إلى منهجين داخل الغرفة الصفية أحدهما أكاديمي يكتسبه من خلال:

أ- الاتجاهات.

ب- المعرفة.

ت- الانضباط.

ث- المحافظة على النظام.

٦. واحداً مما يلي ليس من عناصر الإدارة الصفية:

أ- المعلم.

ب- المتعلم.

ت- غرفة المعلمين.

ث- غرفة الصف.

٧. تصحيح مسار عمل المتعلم بالتوضيح والشرح يندرج تحت عنصر:

أ- التنظيم.

ب- التخطيط.

ت- التوجيه والمتابعة.

ث- التقويم.

٨. النمط الإداري الصفي الذي يتصف فيه المعلم بضعف الشخصية وعدم القدرة على ضبط المتعلمين ولفت انتباههم هو:

أ- التسلطي.

ب- التحفيزي.

ت- الديمقراطي.

ث- الفوضوي.

٩. ---------- هي إدارة عملية التعلم والتعليم من خلال أساليب تربوية مختلفة تؤدي إلى التعلم الفعال وخلق مجتمع تعليمي بين المتعلمين.

أ- الأسلوب التربوي.

ب- طريقة التدريس.

ت- استراتيجية التدريس.

ث- الإدارة الصفية.

١٠. من أدوار المعلم في إدارة الفصل الدراسي:

أ- تنظيم البيئة الفيزيقية.

ب- توفير الخبرات التعليمية.

ت- ضبط الصف.

ث- جميع ما سبق.

١١. يطلق اسم الإدارة البيروقراطية أو النمط الأوتوقراطي على الإدارة الصفية:

أ- التسلطية.

ب- الديمقراطية.

ت- التحفيزية.

ث- التقليدية.

١٢. إدارة الصف إدارة جيدة تتطلب من المعلم أن:

أ- يتصف بالشدة في التعامل مع المتعلمين حتى لا ينصرفوا عن موضوع التعلم.

ب- يتصف باللين في تعامله مع المتعلمين حتى لا يعوقهم عن المشاركة في الدرس.

ت- يوفر الجو الاجتماعي والانفعالي الذي يحقق التعلم الفعال.

ث- لا يسمح للمتعلمين بطرح أسئلة أو المشاركة بخبراتهم العلمية.

١٣. تتضمن عملية التدريس ثلاثة أطراف تشترك بشكل مباشر فيها المعلم والمتعلم والمادة التعليمية بينما إدارة عملية التدريس تقع مباشرة على عاتق:

أ- المعلم.

ب- المتعلم.

ت- المعلم والمتعلم معا.

ث- المنهج.

١٤. يتعامل المعلم مع الموقف التعليمي الصفي على أنه:

أ- يتكون من عناصر لا روابط بينها.

ب- لا يوجد فيه أي روابط لأن الموقف الصفي متغير جدا وغير ثابت.

ت- نظام يتكون من العناصر ولكل عنصر وظيفة.

ث- يتم التعامل مع كل من المعلم والمتعلم فقط فهما المعنيان في الموقف الصفي.

١٥. أن تحديد الأنشطة التي يقوم بها المعلم وتلك التي يقوم بها الطالب في غرفة الصف تقع ضمن مرحلة:

أ- التخطيط.

ب- التقويم.

ت- التنفيذ.

ث- التنظيم.

١٦. يحدث التعلم الفعال إذا:

أ- القي العبء التعليمي كله على المعلم.

ب- نظم التعليم ليصبح تعلماً.

ت- قاس الاختبار مدى حفظ المتعلمين للمحتوى التعليمي.

ث- توفرت الوسائل والمعدات التعليمية.

١٧. يقوم المعلم بتكوين مجموعات صغيرة من المتعلمين وتعريفهم بالتعليمات والقوانين واتخاذ الترتيبات اللازمة، وكذلك صيانة الأدوات والاجهزة من خلال قيامه بمهمة:

أ- التنظيم.

ب- القيادة.

ت- الاتصال.

ث- التقويم.

١٨. ---------- لا يعد من أسس مهارة الإدارة الصفية.

أ- مهارة التعزيز.

ب- مهارة التفاعل.

ت- مهارة أثارت الدافعية.

ث- اختيار محتوى المنهج.

١٩. من أهم سمات النمط------------ في إدارة المعلم لصفه هو معاملته للمتعلمين كأخوة له وموضوعية في معالجة مشاكلهم التربوية:

أ- التسلطي.

ب- الديمقراطي.

ت- التقليدي.

ث- التحفيزي.

٢٠. يتميز ضبط الصف عن إدارة الصف:

أ- الانضباط الذاتي.

ب- التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم.

ت- تعديل السلوك داخل الصف فقط.

ث- تعديل السلوك داخل وخارج الصف.

المصادر:

التميمي، رائد رمثان حسين (٢٠١٧). **التربية العملية**، جمهورية العراق، بابل: مؤسسة دار الصادق الثقافية.

الجقندي، عبد السلام عبد الله (٢٠٠٨). **دليل العلم العصري في التربية وطرق التدريس**، الجهورية العربية السورية، سوريا: دار الطباعة للنشر والتوزيع.

حسب الله، محمد عبد الحليم (٢٠٠٩). **طرائق التدريس العامة**، المملكة العربية السعودية: جامعة القصيم.

خديجة، جلال وميزان حسيبة(٢٠١٧). **أساليب إدارة السلوك الصفي لدى الأساتذة الجدد**، مذكرة تخرج لنيل شهادة الليسانس في علوم التربية، الجزائر.

العاجز، فؤاد علي(2007) **الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الثالثة، فلسطين، غزة: دار المقداد للطباعة.

عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٩). **الإدارة الصفية والمدرسية المنفردة**، ط ٢، الأردن، عمان: دار مجدلاوي للطباعة والنشر.

عدس، محمد عبد الرحيم والدويك، محمد فهمي؛ ياسين، حين(١٩٩٨). **الإدارة والإشراف التربوي**، الأردن عمان: مطابع الإيمان.

العشي، نوال(2008) . **إدارة التعلم الصفي، الأردن**، عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

علي، كريم ناصر(٢٠٠٦). **الإدارة والإشراف التربوي**، المكتبة الوطنية، بغداد.

الفصل السابع

مهارة صياغة الأسئلة الصفية

مهارة صياغة الأسئلة الصفية:

مهارة صياغة الأسئلة الصفية إن السؤال ركناً مهماً في العملية التعليمية، فمن خلاله يقف المعلم على واقع الطلبة المعرفي في المجال الذي يَدْرُسهُ ويكتشف مدى امتلاكهم للمعرفة العلمية. ويعرّف السؤال بأنه جملة استفهامية تحتاج إلى إجابة يتم التعبير عنه بلغة بسيطة وواضحة بحيث يستطيع الطالب فهمها، أو هو مثير عقلي يؤدي إلى حدوث استجابة (الهويدي: ٢٠١٠، ١٢٤).

وتعد صياغة الأسئلة الصفية الجيدة وتوجيهها من المهارات التي ينبغي للمعلم الناجح أن يتقنها، حيث تقوم الأسئلة الصفية التي يوجهها المعلم لطلابه بدور مهم وفعال في العملية التعليمية، فعليها يعتمد التواصل الصفي بين المعلم وطلابه بدرجة كبيرة وتجعل الطالب عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية، كما أنها الوسيلة التي تمكن المعلم من تقدير نمو المتعلمين وتشخيصه، والتأكد من تحقيق الأهداف الموضوعة للدرس.

كما تعد الأسئلة الصفية وسيلة مؤثرة وفعالة في تنمية مهارات التفكير بمستوياته المختلفة لدى المتعلمين، فإذا أحسن المعلم صياغة الأسئلة فأنه يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير العليا، ولا يمكن للأسئلة الصفية أن تحقق جميع الأهداف إلا

إذا كانت مصوغة بطريقة جيدة وتركز على قياس المستويات المعرفية العليا ولا تقتصر على مجرد قياس مستوى تذكر الحقائق فقط.

مهارة صياغة السؤال:

تشير مهارة صياغة السؤال إلى الطريقة التي نعبّر فيها عن مضمون السؤال باستخدام الكلمات، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال، وبعدد الكلمات المستخدمة فيه وبالترتيب الذي ترد فيه هذه الكلمات (الحيلة: ٢٠١٤: ٧١).

هو صياغة أفعال تلفظيه تكون بصيغة الاستفهام، الغاية منها الحصول على جواب يتضمن معلومات عن المستفهم منه ويقوم بها المعلم كتابياً أو شفوياً. شروط الصياغة الجيدة للسؤال تتضمن الصياغة الجيدة للأسئلة الصفية عدة شروط أهمها ما ذكره (حميدة وآخرون، ٢٠٠٣: ٢١٩) و (الطناوي، ٢٠١٣: ١١٩) على النحو الآتي:

١. ينبغي أن تكون الأسئلة سليمة اللغة وسهلة الفهم.

٢. إن تكون الأسئلة غير مبهمة واضحة ومختصرة؛ تقود نحو أهداف الدرس.

٣. إن تكون الأسئلة مناسبة لقدرات الطلبة، وإمكاناتهم ومستوياتهم العقلية.

٤. يجب أن تكون الأسئلة وثيقة الصلة بموضوع الدرس.

٥. يجب الابتعاد عن صياغة الأسئلة التي تتضمن التخمين العشوائي في الإجابة مثل تلك التي يجيب عنها التلميذ فقط بنعم أو لا.

٦. الابتعاد عن الأسئلة المركبة التي تسأل عن أكثر من فكرة؛ لأن ذلك يؤدي إلى تشتت انتباه المتعلمين.

٧. تجنب الأسئلة الموحية بالإجابة، أو تصاغ بطريقة تجعلها تتضمن الإجابة.

٨. إن يكون السؤال مناسباً للزمن المتاح للإجابة.

٩. ينبغي أن تراعي الأسئلة التتابع المنطقي، أي التدرج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب؛ مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

١٠. إن تتسم بالشمول وتصلح لقياس المستويات المعرفية العليا، مثل: التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، ولا تقتصر على التذكر والفهم.

أغراض الأسئلة الصفية:

إن الأسئلة عنصر مهم في العملية التعليمية ولها أغراض متعددة أهمها:

١. جذب انتباه التلاميذ وتشجيعهم على المشاركة.

٢. إعطاء توضيح لمشكلة معينة.

٣. الاستفسار عن أعمال التلاميذ الغائبين والمقصرين.

٤. تشجيع التلاميذ على التوصل إلى الإجابات الصحيحة.

٥. التأكد من فهم التلاميذ واستيعابهم للموضوع.

٦. تحليل نقاط الضعف عند التلاميذ (الحريري، ٢٠١٠: ٧٦).

٧. اختبار معلومات ومقدار الحقائق التي يعرفها الطلبة، ودرجة فهمهم لهذه الحقائق من خلال ربط الخبرات السابقة بالخبرات اللاحقة.

٨. إثارة تفكير الطلبة، إذ إن في صلب كل سؤال مشكلة، والغرض من الأسئلة؛ هو إثارة التفكير عند الطلبة، وهذا يساعدهم في حل المشكلات الحياتية التي تواجههم (مرعي والحيلة، ٢٠٠٩: ٦٦).

أهداف الأسئلة الصفية:

تعد الأسئلة من النشاطات المهمة والتي تسهم إلى حد كبير في تحقيق الأهداف التي أشار إليها (السيد وآخرون، ٢٠٠٦: ١٣٩) وهي على النحو الآتي:

١. أهداف تعليمية: هي أسئلة تتعلق بالمعلومات التي تُدْرَس، وهذا النوع من الأسئلة هو ما يعيننا عند الحديث عن الأنشطة التعليمية، وكيف تستخدم الأسئلة، والإجابات كأحد هذه الأنشطة.

٢. أهداف نفسية: عندما يحاول المعلم تأكيد ثقة التلميذ في نفسه وفي عمله، وتشجيعه عن طريق الأسئلة؛ وفي تحديد مستواه، أو عن طريق سؤاله عن رأيه، ووجهة نظره في موقف معين، يهدف المعلم بهذا النوع من الأسئلة إلى تقوية شخصية الطلبة، وشعورهم بالمشاركة والإسهام الإيجابي في الدرس، مما يزيد حماسهم ويخلق جواً صحياً من العلاقات الاجتماعية والأكاديمية.

٣. أهداف اجتماعية: عندما يسأل المعلم أحد تلاميذه عن أحواله الشخصية أو عن سبب غضبه، أو فرحه، أو عن علاقاته ببعض الزملاء، أو عن صحته إلخ ... هذا النوع من الأسئلة يؤكد العلاقات الاجتماعية بين المعلم والتلاميذ، وتعمل على اندماج وتفاعل المجموعة وإحساسهم بالانتماء.

مميزات استخدام الأسئلة الصفية:

تعد الأسئلة الصفية من المهارات الضرورية للمحافظة على التفاعل الصفي، ولها العديد من المميزات أهمها ما ذكرها (أمبو سعيدي والبلوشي، ٢٠١٤: ٤٠٣) على النحو الآتي:

١. تعطي وضوحاً لمنطقية المادة وتشجع على الفهم لا على التذكر.

٢. تعطي تغذية راجعة سريعة لكل من المعلم (حول التدريس)، والطالب (حول التعلم).

٣. تجعل الدرس يسير حسب مقدرة أو سعة، أو سرعة فهم الطالب.

٤. تساعد في زيادة تحصيل الطلبة بالنسبة للأسئلة المنتجة.

٥. تعطي الطالب فرصة لممارسة ما درسه من أفكار حديثة.

٦. تعطي الطالب فرصة لإظهار ما تعلمه في الحصة، وبالتالي تخلق دافعيه للتعلم.

٧. تعطي فرصة للمعلم لتشخيص الصعوبات التي قد تواجه المتعلم.

٨. تساعد المعلم على تقييم حصته سواء كان ذلك من خلال التقييم البنائي المستمر أو التقييم التكويني.

إرشادات عند صياغة الأسئلة الصفية:

لكي يكون المعلم قادراً على صياغة السؤال بشكل جيد، ينبغي عليه إتباع الإرشادات الآتية:

١. ينبغي أن يكون المعلم واسع الاطلاع في مجال تخصصه، وعلى درجة كبيرة من التمكّن من مادته، فكلما زاد تعمق المعلم في مادته زادت قدرته على صياغة أسئلة جيدة ومتنوعة.

٢. ضرورة الاستعانة بمصادر أخرى للمعلومات إلى جانب الكتاب المدرسي عند عرض المادة الدراسية، حيث تقدم هذه المصادر خبرات جديدة ترتبط بالخبرات التي تعلمها الطلبة من الكتاب المدرسي، مما يتيح الفرصة للمتعلمين للتفكير وإثارة العقل، ويتيح الفرصة للمعلم لوضع أسئلة متنوعة تقيس مستويات التفكير العليا.

٣. ضرورة تدريب المتعلمين على الأنواع المختلفة من الأسئلة، وخاصة الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير العليا في أثناء تعليمهم؛ حتى لا تكون غريبة عليهم إذا استخدمت في أثناء تَقْوِيمهمْ، فليس من الصواب أن يركز المعلم في تعليمه لطلابه على الأسئلة التي تقيس التذكر، ثم يُقَوِّمهُمْ باستخدام أسئلة تقيس المستويات العليا، والعكس صحيح (الطناوي، ٢٠١٣: ١٢٠).

٤. على المعلم عند إعداده للدرس أن يحدد أهداف الدرس، والأفكار الرئيسية أو المهمة؛ حتى تكون الأسئلة مرتبطة بأهداف الدرس، ووثيقة الصلة بموضوعه.

٥. كل فكرة أو مهارة يمكن أن تعلم بطريقة مختلفة، مما يتيح أنواعاً مختلفة من التفكير، وينبغي أن يكون المعلم على وعي بهذه الطرائق، وأن يختار أكثرها ملائمة لأهدافه، وأن يصوغ أسئلة مناسبة لكل هدف من تلك الأهداف (حميدة وآخرون، ٢٠٠٣: ٢٢٠).

خطوات صياغة الأسئلة الصفية:

حتى يصوغ المعلم الأسئلة صياغة محددة وواضحة وتحقق الأهداف الموضوعة عليه إتباع الخطوات التي ذكرها (محمود، ٢٠٠٤: ١٧٩) وهي على النحو الآتي:

١. يعد المعلم خطة تفصيلية دقيقة قبل صياغة الأسئلة؛ تتضمن محتوى الموضوع، أو مفردات المقرر الدراسي.

٢. يحدد المعلم عناصر المقرر الدراسي المرتبطة بأوجه التعلم والدراسة، بحيث يقيس السؤال ما وضع من أجله، أي ربط السؤال بالنتائج التعليمية المراد قياسها.

٣. يستخلص المعلم العناصر السلوكية لنواتج التعلم المتوقع أن يقيسها السؤال.

٤. صياغة المعلم الأسئلة سلوكياً في ضوء محتوى المقرر الدراسي.

٥. يراعي المعلم الشروط الفنية والعلمية التي تتفادى الإبهام والغموض.

٦. يراعي المعلم تسلسل الأسئلة مع توضيح كيفية الإجابة.

معيار النجاح في المهارة:

هناك عدة معايير لنجاح استخدام مهارة صياغة الأسئلة هي ما ذكرها (الدريج وجمل، ٢٠٠٩: ١٦٦) وهي على النحو الأتي:

١. وضع أسئلة واضحة وغير مركبة.

٢. استدراج الطلبة بواسطة أسئلة مثيرة للمشاركة في الدرس.

٣. المرونة في تغيير السؤال وتبسيطه.

٤. الاهتمام بكل أنواع الأسئلة، منها: الأسئلة التفكيرية، والأسئلة الاختبارية.

٥. القدرة على استغلال أجوبة الطلبة وأسئلتهم في بناء الدرس.

مقترحات تقديم الأسئلة الصفية:

هناك العديد من المقترحات التي يجب على المعلم مراعاتها عند توجيه الأسئلة، ومنها ما ذكرته (الطناوي: ٢٠١٣، ١٢١) وهي على النحو الآتي:

١. توجيه السؤال إلى الصف بأكمله، ثم اختر الطالب الذي سيجيب عن السؤال، إذ إن تحديد الطالب المجيب يشير إلى أن الأمر لأيهم الآخرين؛ وبالتالي لا يهتمون للسؤال.

٢. الانتظار لفترة قصيرة بعد توجيه السؤال، وقبل تحديد المتعلم الذي سيجيب عنه، ويعرف ذلك بزمن الانتظار، وهو يتيح للمتعلمين الوقت اللازم لاسترجاع الأفكار والمعلومات والربط بينها.

٣. التأكيد على مشاركة جميع المتعلمين في المناقشة.

٤. يجب مراعاة التوزيع العادل للأسئلة على جميع المتعلمين في الصف.

٥. ينبغي ألا يبالغ المعلم في ردود أفعاله تجاه إجابات المتعلمين، فيتجنب المدح الزائد والثناء الذي لا مبرر له، كذلك ينبغي تجنب المعلم السخرية من الإجابة الخاطئة؛ لأن ذلك يضعف ثقة المتعلم بنفسه.

٦. الاهتمام بالأسئلة التي يثيرها المتعلمون وتشجيعهم عليها.

تصنيف الأسئلة الصفية:

تصنف الأسئلة الصفية إلى عدة تصنيفات منها:

أولاً: تصنيف بلوم:

لقد صنف بلوم الأسئلة الصفية إلى ستة أنواع هي أسئلة المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم.

١. أسئلة المعرفة أو التذكر: وهي الأسئلة التي تقيس قدرة التلميذ على تذكر المعارف، والحقائق، والمبادئ، والقوانين التي تعلمها، مثل: عدد أجزاء المجهر المركب؟

٢. أسئلة الفهم: وهي الأسئلة التي تقيس قدرة التلميذ على التعبير على المعلومات التي يعرفها بلغته الخاصة، ويقارن بين فئات هذه المعلومات، أو يلخص المعلومات، مثل: قارن بين الفلزات واللافلزات من حيث التوصيل الكهربائي؟

٣. أسئلة التطبيق: وهي الأسئلة التي تستخدم في قياس قدرة التلميذ على استخدام المعلومات؛ التي سبق له أن تعلمها في مواقف جديدة لاحقة. مثل: مستخدماً قانون التسارع أوجد حل للمسألة المعطاة؟ (الهويدي: ٢٠١٠، ١٢٦).

٤. أسئلة التحليل: وهي الأسئلة التي تقيس قدرة المتعلم على تحليل المعلومات المتاحة إلى عناصرها المختلفة وإظهار العلاقة بين تلك العناصر، أو التوصل إلى نتائج وتعميمات مستمدة من شواهد معينة. مثل: ما علاقة النبات بالضوء؟

٥. أسئلة التركيب: تهدف إلى قياس قدرة المتعلم على استخدام المعلومات والمعارف التي أكتسبها من خبراته السابقة في تشكيل علاقات جديدة، والتنبؤ بما يمكن أن يحدث لو توافرت ظروف معينة، مثل: أربط دائرة كهربائية تحتوي ثلاث مقاومات على التوالي؟

٦. أسئلة التقويم: وتقيس قدرة المتعلم على إصدار حكم على فكرة أو مشكلة أو مادة أو ظاهرة معينة استنادا إلى معايير أو محكات محددة من قبل

المعلم أو المتعلم. مثل: ما رأيك في استخدام المواد الحافظة في الأطعمة المعلبة؟ (الطناوي، ٢٠١٣: ١١٣).

ثانياً: تصنيف وقت طرح السؤال:

إن تصنيف الأسئلة حسب وقت طرح السؤال والغاية من حيث توقيت استخدامها في أثناء الدرس، كما أشار إليها (مرعي والحيلة، ٢٠٠٩: ٢٠٩) على النحو الآتي:

١. الأسئلة التي تسبق الدرس: وتطرح هذه الأسئلة في بداية الدرس، وقبل الدخول في الدرس الجديد، وتهدف هذه الأسئلة إلى اختبار ما لدى التلاميذ من معلومات سابقة.

٢. الأسئلة التمهيدية للدرس: وتطرح هذه الأسئلة كمدخل للدرس، وتهدف إلى ربط المعلومات الجديدة في الدرس بمعلومات المتعلم السابقة، وإثارة الدافعية وحب الاستطلاع لدى المتعلمين

٣. الأسئلة النامية مع تطور عناصر الدرس: تعتبر العمود الفقري للدرس وتهدف إلى تنمية تفكير المتعلمين شيئاً فشيئاً، وقيادة المتعلمين لاكتشاف الحقائق بأنفسهم، وتأكيد انتباههم إلى النقاط المهمة في الدرس.

٤. الأسئلة التلخيصية: تطرح هذه الأسئلة غالباً في نهاية الدرس، أو في نهاية كل قسم من أقسام الدرس، وتهدف إلى تمكين المعلم من معرفة مدى ما تعلمه التلاميذ من الدرس، وكذلك تمنح المتعلمين فرصة مراجعة ما تعلموه من معلومات وأفكار.

٥. الأسئلة التقويمية: وهي تلك الأسئلة المرتبطة بأهداف الدرس السلوكية، والتي يتأكد المعلم بواسطتها أنه قد حقق كل أهداف درسه.

ثالثاً: تصنيف الأسئلة حسب نوع السبر:

إن كلمة السبر تعني الوصول إلى غور وأعماق الشيء، فالطالب الذي يعطي إجابة بسيطة في البداية تطرح عليه سؤالاً آخر، أو سلسلة من الأسئلة تهدف إلى التعرف والتأكد من أن الطالب يعرف الإجابة الصحيحة. فيما يلي نوضح ثلاثة أنواع من أسئلة السبر كما ذكرها (الهويدي، ٢٠١٠: ١٢٨) وهي:

١. أسئلة السبر المباشر: بعد أن يجيب الطالب على سؤال المعلم، وتكون إجابة الطالب غير صحيحة تماماً أو غامضة، فإن المعلم يقوم بطرح سؤال سابر آخر يدعو الطالب إلى إعادة التفكير في إجابته ومحاولة تحسينها.

٢. أسئلة السبر المحوّل: وفي هذا النوع من الأسئلة يطرح المعلم سؤالاً على الطالب ولكن إجابة الطالب لا تكون مقنعة تماماً فيحول المعلم السؤال إلى طالب آخر، وفي هذا الأسلوب محاولة لمشاركة أكبر عدد ممكن من الطلبة.

٣. الأسئلة السابرة الترابطية: وفي هذا النوع يسأل المعلم سؤالاً أو مجموعة من الأسئلة فيحصل على إجابات صحيحة ثم يقوم بطرح أسئلة أخرى على الطلبة، من أجل توجيه الطلبة إلى تحقيق الترابط بين ما تعلموه سابقاً والتعلم الحالي.

رابعاً: تصنيف الأسئلة حسب نوع الإجابة:

تصنف الأسئلة الصفية بحسب الإجابة المتوقعة إلى نوعين ذكرهما (أمبو سعيدي والبلوشي، ٢٠١٤: ٤٠٤) على النحو الآتي:

أولاً: الأسئلة محددة الإجابة (مغلقة): وهي الأسئلة التي لا تحتمل إلا إجابة صحيحة متفق عليها. والتي تتطلب استدعاء المعلومات التي سبق للتلميذ تعلمها واختزانها في ذاكرته وهي لا تتطلب استخدام التلميذ لقدرات التفكير العليا عند الإجابة عنها. مثل: أيهما أثقل وزناً الخشب أم الحديد؟

ثانياً: الأسئلة غير محددة الإجابة (مفتوحة الإجابة): وهي الأسئلة التي يكون لها أكثر من إجابة صحيحة واحدة، وهذا النوع من الأسئلة يتيح فرصة للطلبة كي يطوروا قدراتهم في الاستعمال المبدع للمعلومات من خلال التفكير في بدائل متعددة وطرق متنوعة في استعمال المعلومات للتوصل إلى الإجابة المحتملة للسؤال المطروح، مثل: ماذا سيحدث لو زادت نسبة انبعاث الغازات عما هي عليه الآن؟

اختبار صياغة الأسئلة الصفية

اختر الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي:

١. من شروط الصياغة الجيدة للسؤال هي؟

أ- أن يركز السؤال على أكثر من فكرة واحدة.

ب- أن تكون الأسئلة موحية بالإجابة.

ت- أن تركز على الأسئلة ذات الإجابة المحددة.

ث- أن تكون الأسئلة وثيقة الصلة بموضوع الدرس.

٢. تسمى الطريقة التي تعبر بها عن مضمون السؤال باستخدام الكلمات ب؟

أ- مهارة طرح السؤال.

ب- مهارة صياغة السؤال.

ت- مهارة التهيئة للدرس.

ث- مهارة التلخيص.

٣. من عيوب صياغة السؤال هي أن؟

أ- يكون السؤال غير مبهم.

ب- يكون السؤال مختصر.

ت- يكون السؤال مركب ويشتت انتباه التلاميذ.

ث- يكون السؤال سهل الفهم.

٤. إحدى النقاط الآتية ليس من أغراض الأسئلة الصفية؟

أ- تساعد المعلم على قياس قدرته في إدارة الصف.

ب- جذب انتباه التلاميذ.

ت- تحليل نقاط الضعف عند التلاميذ.

ث- إثارة تفكير التلاميذ.

٥. لكي يكون المعلم قادراً على صياغة السؤال بشكل جيد ينبغي أن؟

أ- يستعين بالكتاب المدرسي عند عرض المادة فقط.

ب- يكون أكثر تركيزه على الأفكار الرئيسة في المادة.

ت- يكون متقن لصياغة الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير العليا.

ث- يكون واسع الاطلاع في مجال تخصصه.

٦. من معايير النجاح في مهارة صياغة الأسئلة؟

أ- عدم المرونة في تغيير السؤال وتبسيطه.

ب- وضع أسئلة واضحة ومركبة.

ت- الاهتمام بكل أنواع الأسئلة (التفكيرية والاختبارية).

ث- التدرج في الأسئلة من الصعب إلى السهل ومن المركب إلى البسيط.

٧. من مميزات استخدام الأسئلة الصفية؟

أ- تشجع على التذكر لا الفهم.

ب- تعطي المتعلم فرصة لممارسة ما تعلمه من أفكار جديدة.

ت- تجعل الدرس يسير حسب قدرة المعلم.

ث- تساعد المتعلم على تقييم الدرس.

٨. أول خطوة من خطوات صياغة الأسئلة؟

أ- ربط السؤال بالنتائج التعليمية المراد قياسها.

ب- مراعاة الشروط الفنية والعلمية.

ت- يعد المعلم خطة تفصيلية دقيقة قبل صياغة الأسئلة.

ث- يحدد المعلم عناصر المقرر الدراسي.

٩. من مقترحات توجيه الأسئلة؟

أ- توجيه السؤال بعد اختيار الطالب الذي سيجيب.

ب- التأكيد على مشاركة الطلبة ضعيفي المستوى.

ت- مراعاة التوزيع العادل للأسئلة على المتعلمين.

ث- توجيه السؤال بوتيرة واحدة.

١٠. صنف بلوم الأسئلة الصفية إلى؟

أ- أربعة مستويات.

ب- سبعة مستويات.

ت- ستة مستويات.

ث- خمسة مستويات.

١١. الأسئلة التي تسبق الدرس تهدف إلى؟

أ- ربط المعلومات الجديدة في الدرس بالمعلومات السابقة.

ب- اختبار ما لدى التلاميذ من معلومات سابقة.

ت- تنمية تفكير المتعلمين شيئاً فشيئاً.

ث- تمكين المعلم من معرفة مدى ما تعلمه التلاميذ من الدرس.

١٢. تصنف الأسئلة حسب نوع السبر إلى؟

أ- أسئلة السبر المباشر، الأسئلة التلخيصية، أسئلة السبر المحول.

ب- أسئلة السبر الترابطية، السبر المحول، الأسئلة التقويمية.

ت- أسئلة السبر المباشر، السبر المحول، السابرة الترابطية.

ث- أسئلة السبر المباشر، الأسئلة محددة الإجابة، مفتوحة الإجابة.

١٣. أسئلة مستوى التطبيق حسب تصنيف بلوم هي؟

أ- الأسئلة التي تقيس قدرة المتعلم على استخدام المعلومات في تشكيل علاقات جديدة.

ب- الأسئلة التي تقيس قدرة المتعلم على تحليل المعلومات المتاحة إلى عناصرها المختلفة.

ت- الأسئلة التي تقيس قدرة المتعلم على استخدام المعلومات السابقة في مواقف جديدة لاحقة.

ث- الأسئلة التي تقيس قدرة المتعلم على تذكر المعلومات والمعارف التي تعلمها.

١٤. الغرض من طرح المعلم للأسئلة السابرة المباشرة؟

أ- يدعو الطالب إلى إعادة التفكير في إجابته ومحاولة تحسينها.

ب- تأكيد انتباه المتعلمين إلى النقاط المهمة في الدرس.

ت- إثارة الدافعية وحب الاستطلاع.

ث- مراجعة المتعلمين لما تعلموه سابقاً.

١٥. الأسئلة التي تكون العمود الفقري للدرس هي؟

أ- الأسئلة التلخيصية.

ب- الأسئلة النامية مع تطور عناصر الدرس.

ت- الأسئلة التمهيدية.

ث- الأسئلة التقويمية.

١٦. الأسئلة التي لا تحتمل إلا إجابة واحدة هي؟

أ- الأسئلة التي تسبق الدرس.

ب- الأسئلة مغلقة الإجابة.

ت- أسئلة السبر المحول.

ث- الأسئلة مفتوحة الإجابة.

١٧. الغرض من الأسئلة السابرة هو؟

أ- إثارة الدفاعية لدى المتعلمين.

ب- التعرف والتأكد من أن الطالب يعرف الإجابة الصحيحة.

ت- مساعدة المتعلم في تذكر المعلومات السابقة.

ث- التأكد من مشاركة جميع المتعلمين في الدرس.

١٨. سؤال في مستوى التطبيق؟

أ- عرف مفهوم السؤال؟

ب- قارن بين الأسئلة المغلقة والأسئلة المفتوحة الإجابة؟

ت- حل سؤالاً من النوع المغلق؟

ث- أكتب موضوعاً عن أنواع الأسئلة الصفية؟

١٩. رتب بلوم الأسئلة الصفية بعد أن قسمها بشكل متتالي هي:

أ- أسئلة التذكر، الفهم، التحليل، التطبيق، التركيب.

ب- أسئلة التذكر، الفهم، التركيب، التقويم.

ت- أسئلة التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم.

ث- أسئلة التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم.

٢٠. السؤال التالي (قارن بين الأسئلة التمهيدية والأسئلة التقويمية؟) هو سؤال في مستوى؟

أ- التقويم.

ب- التحليل.

ت- التركيب.

ث- الاستيعاب.

المصادر

أمبو سعيدي، عبد الله خميس والبلوشي، سليمان محمد (٢٠١٤). **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية**، ط٤، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحريري، رافده عمر (٢٠١٠). **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

حميدة، إمام مختار وآخرون (٢٠٠٣). **مهارات التدريس**، ط ٢، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

الدريج، محمد وجمل، محمد جهاد (٢٠٠٩). **التدريس المصغر (التكوين والتنمية المهنية للمعلمين)**، ط ٢، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

السيد، ماجدة مصطفى وخضر، صلاح الدين وفرماوي، محمد فرماوي ولطفي، مديحة عمر وأبو زيد، عادل حسين (٢٠٠٦). **التدريس المصغر ومهاراته**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: الدار العربية للنشر.

السيد، ماجدة مصطفى وخطر، صلاح الدين وفرماوي، فرماوي محمد وأمين، مانيرفا رشدي وأبو زيد، عادل حسين (٢٠١٠). **المناهج ومهارات التدريس**، مصر، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

الطناوي، عفت مصطفى (٢٠١٣). **التدريس الفعال**، ط ٣، المملكة العربية الأردنية، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

محمود، حمدي شاكر (٢٠٠٤). **التقويم التربوي**، ط ١، المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الأندلس.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩). **طرائق التدريس العامة**، ط٤، المملكة العربية الأردنية، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

الهويدي، زيد (٢٠١٠). **أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية**، ط٢، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

الفصل الثامن

مهارة شرح الدرس

مهارة شرح الدرس:

وهي امتلاك المعلم قدرات لغوية وعقلية يتمكن خلالها من توصيل شرحها للمتعلمين بيسر وسهولة، ويتضمن ذلك استخدام عبارات متنوعة ومناسبة لقدرات المتعلمين العقلية (محمد، ٢٠١٢: ٦٩).

وتعرف أنها محاولة إعطاء الفهم للغير، أو هي كافة الإجراءات والخطوات التي يقوم بها المعلم في أثناء الدرس، بغرض مساعدة التلاميذ على الفهم (حميدة وآخرون، ٢٠٠٣: ١٤١).

ويمكن تعريفها هي مجموعة من السلوكيات اللفظية والحركية التي يقوم بها المعلم بدقة وسرعة بالإضافة إلى القدرة على التكيف مع الموقف التدريسي والغرض منها توضيح المحتوى التعليمي المحدد للمتعلمين والغرض منه جعلهم يفهمونه بمساعدة أدوات شرح المحتوى.

إن الاتجاهات تعد مهارة شرح الدرس من المهارات التي يجب أن يتدرب عليها كل المعلمين أياً كانت تخصصاتهم، فمن خلال هذه المهارة يسعى إلى تحقيق أهداف الموقف التعليمي، وإلى ربط محتوى الدرس من مفاهيم وحقائق بخبرات التلاميذ السابقة، وإلى الاستجابة لاهتمامات التلاميذ وأسئلتهم وتعليقاتهم، وإلى

إتاحة الفرص للتلاميذ لكي يشاركوا في أحداث الدرس (السيد وآخرون، ٢٠١١: ٢٦٨).

وهي من المهارات الرئيسية المهمة، والضرورية لعملية التدريس، وليست هناك طريقة معينة للشرح يمكن أن تستخدم في جميع المواقف بل تتنوع الطرق بتنوع المواقف التعليمية فهناك الشرح التفسيري وفيه يتم التركيز على تفسير ظاهرة أو مصطلح معين، وهناك الشرح الوصفي وفيه يهتم المعلم بوصف الظاهرة وخصائصها وسماتها، وكذلك الشرح الاستدلالي ويكون التركيز فيه على تنمية قدرة الطلبة على استنتاج بعض النتائج في ضوء مجموعة من الظواهر (محمود، ٢٠٠٥: ٢٣٣)

وعلى المعلمين ممارسة هذه المهارة بحماس واضح مستخدمين الألفاظ والعبارات التي يفهمها ويتقبلها المتعلمين، ولذلك فعلى المعلم أن يكون مُلماً بالمفردات اللغوية والمفاهيم الرئيسية، التي يمكن للمتعلم استقبالها وفهمها والتفاعل معها واستخدامها فيما بعد، كما تتيح هذه المهارة للمعلم استخدام مكونات البيئة التعليمية من الخامات والأدوات، وتتيح لهم استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة، أيضا تتيح للمعلم فرص زيادة فاعلية المتعلمين وجذب انتباههم لمحتوى الموقف التعليمي، حيث يمكن تنويع أساليب العمل مع التلاميذ وذلك بالجمع بين أسلوبي العمل الفردي والعمل الجماعي، ولا يخفى على المعلم عند استخدام الشرح ضرورة الجمع بين اللغة العربية الفصحى واللغة العامية؛ حتى يتسنى للمتعلمين فهم حديث المعلم والتفاعل معه، وكذلك إكساب المتعلم تدريجياً مفردات وتكوينات لغوية سليمة (السيد وآخرون، ٢٠٠٧: ١٣١).

صفات الشرح الجيد:

لكي يكون الشرح فعالاً ومؤدياً للغرض منه، ينبغي أن يتصف بمجموعة من الصفات المهمة وهي:

١. أن يكون الشرح شيقاً وجذاباً للمتعلمين.

٢. أن يكون الشرح موجزاً وغير مطول.

٣. أن يكون الشرح بسيطاً في تعبيراته ومفهوماً للمتعلمين.

٤. أن يكون الشرح مثيراً للتساؤلات. (محمود، ٢٠٠٥: ٢٣٤)

٥. يغطي الشرح النقاط الأساسية للدرس.

٦. تكون الأمثلة والتشبيهات والإيضاحات المستخدمة سليمة ومرتبطة بالشرح.

٧. أن يستمع المعلم بعناية لاستجابة التلاميذ.

٨. يوضح المعلم استجابات المتعلمين لمساعدتهم لمزيد من الفهم.

٩. أن يشارك فيه كل من المعلم والمتعلم. (السيد وآخرون، ٢٠١١: ٢٦٩)

ولا تقتصر مواصفات الشرح الجيد على ما سبق فقط، بل إن هناك صفات أخرى للشرح الجيد، منها التنظيم والتتابع المنطقي الدقيق والتوضيح المتسلسل المترابط للدرس، وهذا يستدعي من المعلم أموراً ثلاثة:

أ- هدفاً يقصد تحقيقه،

ب- نقطة يبدأ منها.

ت- وسيلة تصل به من نقطة البدء إلى الهدف المحدد. وهكذا ينبغي على المعلم أن يراعي في خطوات شرحه التسلسل الواضح، بمعنى أن كل خطوة مؤسسة على ما سبقها وممهدة لما يتلوها. (حميدة، ٢٠٠٣: ١٤٢)

ولقد أبرزت البحوث التي أجريت على شرح المدرسين عدداً من الملامح التي تزيد من فاعليته:

١. الوضوح: أهم ملامح للشرح أن يكون واضحاً وعند المستوى المناسب الذي يفهمه المتعلمين.

٢. البنية: إن يكون الشرح منظماً بعناية، بحيث يتم تقسيم الأفكار الأساسية والمفاهيم إلى أجزاء ذات معنى، ثم ترتب هذه ترتيباً متتابعاً منطقياً.

٣. الطول: ينبغي أن تكون العروض قصيرة والأ تستغرق عادة أكثر من عشرة دقائق في المدارس الابتدائية، أو عشرين دقيقة في المدارس الثانوية، وسيجد التلاميذ صعوبة في الاستمرار في الانتباه لفترات أطول ما لم يتخلل العرض أسئلة وأنشطة أخرى.

٤. الحفاظ على الانتباه: ينبغي أن يتضمن الإلقاء والتوصيل تبايناً في التأكيد ونغمة الصوت وطبقته، وأن يتوافر التقاء عين المدرس بعيون المتعلمين، وأن يوزع على الصف كله، وأن تنقل لغة الجسد إلى المتعلمين الحماس والاهتمام.

٥. اللغة: إن يتجنب المدرس لغة معقدة، أو مصطلحات غريبة وغير مفهومة، وأن يشرح أي مصطلح أو لفظ يحتاج التلاميذ معرفته.

٦. استخدام الأمثلة: إن يستخدم المدرس في شرحه أمثلة، ومماثلات واستعارات يستقيها على وجه الخصوص من الحياة اليومية، أو تلك التي ترتبط على نحو مباشر بخبرة المتعلمين واهتماماتهم.

٧. مراجعة الفهم: إن المدرس ينظر إلى وجوه المتعلمين باحثاً عن إشارات تدل على حيرتهم، ويستخدم أسئلة ليتأكد من فهم النقطة التي عرضها قبل أن ينتقل إلى ما يليها، ويتيح للمتعلمين الفرصة ليسألوا عما يحيرهم والأمور الغامضة لديهم (جابر، ١٩٩٩: ٤٦).

قواعد الشرح الجيد:

إن على المعلم أن يراعي في خطوات شرحه التسلسل والتتابع والتنظيم المنطقي، وهذا يتطلب عدة قواعد أساسية، يتوقف عليها نجاحه في شرحه، وأهم هذه القواعد:

١. الانتقال من المعلوم إلى المجهول: بمعنى أن يستند المعلم في توضيحه للمعلومات الجديدة إلى المعلومات السابقة لتلاميذه، فالتلميذ لا يمكنه أن يتصور شكل الجبل الذي يجهله إلا إذا كان يعرف بعض أجزائه من صخور ورمال، ولا يتخيل منظر المناطق القطبية ومناخها إلا إذا كانت لديه فكرة عن الشتاء والمطر والبرودة.

2. التدرج من البسيط إلى المركب: بمعنى أن يبدأ المعلم شرحه بما هو سهل وبسيط، ثم يتدرج منه إلى ما هو أكثر صعوبة، وأكثر تعقيداً، ومثال ذلك مشكلة التضخم السكاني، حيث يمكن شرحها من خلال ميزانية الأسرة واحتياجات أفرادها، والانتقال تدريجياً إلى العلاقات الدولية، والديون والتضخم (محمود، 2005: 235).

3. الانتقال من غير المحدد إلى المحدد: بمعنى ان يتدرج المعلم مما لدى المتعلمين من معلومات ناقصة غير محددة إلى استكمال تلك المعلومات وإيضاحها، حتى تبرز في عقول المتعلمين، وذلك يعني أنه يجب على المعلم أن يشرح الموضوع بصفة عامة أولاً، ثم يتناول بعد ذلك أجزاءه وتفصيلاته، ومثال ذلك حينما يدرس التلميذ الجبال في الوطن العربي، فهو يدرسها بصورة عامة أولاً، كجبال الشام، وجبال اليمن، ثم يركز على جبال الشام، فيدرسها بصورة مفصلة، فيدرس أهم الجبال بها، واهم السهول وأهم الأنهار التي تجري بها، وهذا يعني أن المعلم تدرج به من اللامحدود إلى أشياء محدودة.

4. التدرج من التجربة إلى النظرية: بمعنى أن يراعي المعلم في شرحه البدء بشيء يستطيع أن يدركه المتعلمون بحواسهم، ثم ينتقل بهم إلى شيء لا يمكن إدراكه بالحس، ولكن بالتخيل والعقل والتذكر، ومثال ذلك، أن يستخدم المعلم في شرح مفهوم (الضغط الجوي) إجراء تجربة بإحضار زجاجة ووضع بيضة على فوهتها، ثم إخراج الهواء من الزجاجة،

وملاحظة ما يحدث للبيضة، وبهذه التجربة يساعد المعلم المتعلمين على إدراك مفهوم الضغط الجوي (حميدة، ٢٠٠٣: ١٤٣).

أساليب مهارة الشرح الدرس:

إن مهارة الشرح من المهارات الرئيسية المهمة والضرورية لعملية التدريس، وليست هناك طريقة معينة للشرح بل تتنوع المواقف التعليمية، وهي:

١. الشرح التفسيري: يتطلب التفسير عملية تحليل لمكونات عبارة أو لفظ مركب وشرح هذه المكونات كل على حده، حيث يتضح معنى العبارة الكلية، أو اللفظ المركب، وهنا يحتاج المعلم إلى أن يعتمد على استخدام الألفاظ البسيطة في مستوى فهم المتعلمين، لتقريب المعنى المطلوب فهمه، وقد يكون المطلوب هو تفسير ظاهرة أو تفسير معنى أو مصطلح، وعادة ما يجيب المعلم على أسئلة ما معنى؟ ما المقصود ب...؟ لماذا...؟

٢. الشرح الوصفي: يكون بالتركيز على توضيح مكونات شيء ما ووصفه بالتفصيل المنطقي أو وصف خطوات عمل، طريقة تشغيل جهاز أو تتبع ظاهرة معينة، ومن هنا يجيب على أسئلة، ماذا؟ كيف؟، ويراعي المعلم هنا المعلومات السابقة للمتعلمين حتى لا يأتي وصفه بعيداً عن فهم المتعلمين (محمود، ٢٠٠٥: ٢٤١).

٣. الشرح الاستدلالي: يكون بالتركيز على تنمية قدرة المتعلمين على الإستنتاج (يركز فيه المعلم على إستنتاج بعض الأمور في ضوء مجموعة

من الظواهر أو البيانات، وعادة ما يجيب المعلم على أسئلة، ما العلاقة بين؟ ماذا يحدث لو؟

ويستطيع المعلم من خلال مايديره من أمثلة وتشبيهات وتوضيحات ان ينوع أساليب الشرح حسب المعلومات التي يتعرض لها الشرح ومن المفيد ان يستخدم أي اسلوب من اساليب الشرح يتوقف على ما يأتي:

أ- الهدف من الدرس.

ب- مستوى المتعلمين.

ت- المرحلة التعليمية (ابتدائي، متوسط، ثانوي).

ث- مدى تمكن المعلم ذاته من تلك الأساليب.

ج- المناخ الصفي والمدرسي ككل (السيد وآخرون، ٢٠١١: ٢٧١).

أدوات مهارة الشرح الدرس:

من الأدوات المهمة في مهارة الشرح هي:

١. الأمثلة: يقصد بالمثال صورة الشيء التي تمثل صفاته وسماته المميزة، أو هو نموذج لتطبيق قاعدة معينة، قد تكون قانوناً أو قاعدة رياضية. فمن أمثلة الكواكب (الأرض، المريخ، الزهرة، زحل...الخ) كذلك ظاهرة مثل، ظاهرة التكاثف يمكن توضيحها من خلال عدة أمثلة، مثل نقطة الندى التي تلاحظ صباحاً على الأجسام الصلبة أو أوراق الأشجار.

٢. التشبيهات: يقصد بالتشبيه توضيح فكرة شيء بمقارنتها بفكرة أخرى، تشبهها في بعض الخصائص، وتختلف عنها في البعض الآخر، كتشبيه خط الطول بنصف الدائرة أو إستدارة الأرض بالكرة، فالتشبيه هنا لتقريب المعنى في ذهن المتعلمين ويستطيع المعلم من خلال ما يضربه من امثلة وتشبيهات وتوضيحات ان ينوع في اساليب شرحه حسب المعلومات التي يتعرض لها بالشرح (محمود، ٢٠٠٥: ٢٤٠).

جوانب مهارة شرح الدرس:

إن جوانب الدرس التي يتم شرحها هي:

١. الحقائق: وتشير إلى جملة يعتقد إنها صحيحة، وتتكون من بيانات خاصة عن حادثة أو شيء أو ظاهرة أو إنسان، ويمكن التحقق من صحتها عن طريق الحواس الخمس أو بإحداها، فحينما نقول إن الشمس تشرق من الشرق فهذه حقيقة يمكن إدراكها بصرياً، وحينما نقول إن الماء لأطعم له ولا رائحة... فهذه حقيقة يمكن تذوقها وشمها، وحينما نقول إن نهر النيل ينبع من هضبة البحيرات فهذه حقيقة يمكن التحقق من صحتها.

٢. المدركات: فكرة محدد عن معنى الشيء، يشير إليه لفظ أو تعبير مستخدم فالمدرك يعني مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث التي تجمع بينها صفات واحدة أو وظائف واحدة، ومثال ذلك كلمة كائنات حية فهذه الكلمة تطلق على كل ما يعيش ومن يعيش على سطح الأرض، فهناك صفات تجمع بين الكائنات مثل صفة الغذاء وصفة التنفس وغيرها.

٣. المبادئ والنظريات: تنظيماً من التعميمات والمدركات التي تكون على علاقة مع بعضها البعض، أو هي أفكار معقدة تتكون من عدة أفكار أخرى أقل ترابطاً تعمل على تجميع أجزاء المعرفة التي تشكل وحدة ذات معنى، وتتميز المبادئ والنظريات بإمكان تطبيقها في مواقف تعليمية متعددة، وتساعد الفرد على العمل بفاعلية في البيئة المحيطة به، كما تساعد على توضيح السلوك الإنساني والتنبؤ به.

٤. التعميمات: جمل أو تعبيرات تتصف بالعمومية والشمول، ويمكن تطبيقها في مواقف متعددة، وتصاغ في ثلاثة مستويات: المستوى الأول هو مستوى التعريف، تعريف المدرك الذي ينطبق على مجموعة من الحقائق والمدركات، والمستوى الثاني علاقة بين سبب ونتيجة، وهي علاقة تفسر نتيجة في ضوء سبب معين، والمستوى الثالث هو تبرير أو تفسير أو تنبؤ بسلوك نتيجة علاقة بين مدركين أو أكثر.

٥. الرموز: أشكال أو ألوان أو أرقام أو حروف تشير إلى معنى معين أو توزيع ظاهرة معينة، ومن أمثلة الرموز ما يجري على الخريطة من توزيعات أو حدود أو ألوان تمثل الارتفاعات والانخفاضات، أو خطوط متقطعة تشير إلى حدود سياسية وغيرها. (حميدة، ٢٠٠٣: ١٤٤)

٦. خطوات العمل: خطوات إجراء تجربة معينة مثلا، عن أثر الضوء على النبات، أو خطوات قياس أطوال على الخريطة أو خطوات عمل خريطة معينة أو خطوات تحديد الزمن على الخريطة، وذلك حسب تسلسل منطقي وتتابع منظم.

7. الظواهر: من الأشياء التي قد يتعرض لها المعلم في أثناء الشرح، الظواهر الطبيعية، أو البشرية وذلك من خلال رصد تلك الظواهر ثم شرح العلاقات التي تحكم تلك الظواهر ونتائجها.

8. الحوادث: مثل الأحداث التي وقعت من خلال الماضي، أو التي تقع في الحاضر مثل، الحروب والكوارث والمشكلات والفيضانات والزلازل، وتأثير تلك الأحداث على المجتمع البشري والمظاهر المادية.

9. تركيب الأجهزة: قد يتعرض المعلم لشرح تركيب جهاز ما، من خلال وصف الجهاز وأهم مكوناته واستخداماته وأساليب تشغيله، وما يتعلق بها من خطوات متتابعة، ويتطلب شرح هذه الجوانب من المعلم خلال قدرة على التبسيط والعرض، ومن أبرز الآليات التي تساعد المعلم خلال عملية الشرح، استخدام الأمثلة والتشبيهات والوصف إلى جانب استخدام الرسوم التوضيحية. (محمود، ٢٠٠٥: ٢٣٩).

اختبار مهارة الشرح

اختر الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي:

١. من صفات الشرح الجيد هي:

أ- أن يكون الشرح بسيطاً ومطولاً.

ب- أن يركز الشرح على النقاط الأساسية في الموضوع.

ت- أن تكون المشاركة مقتصرة على المعلم.

ث- أن يكون الشرح شيقاً وجذاباً للمتعلمين.

٢. كافة الإجراءات التي يقوم بها المعلم أثناء الدرس أو محاولة إعطاء الفهم للغير تسمى ب:

أ- مهارة الشرح.

ب- مهارة التهيئة.

ت- مهارة طرح الأسئلة.

ث- مهارة صياغة الأسئلة.

٣. يتوقف نجاح الشرح على عدة قواعد أساسية منها؟

أ- الانتقال من المجهول إلى المعلوم.

ب- التدرج من المركب إلى البسيط.

ت- التدرج من التجربة إلى النظرية.

ث- الانتقال من المحدد إلى غير المحدد.

٤. من أساليب الشرح هو الشرح التفسيري وفيه يتم:

أ- توضيح مكونات شيء ما ووصفه بالتفصيل.

ب- تحليل لمكونات عبارة أو لفظ مركب وشرح هذه المكونات.

ت- التركيز على تنمية قدرة المتعلمين على الاستنتاج.

ث- الإجابة من قبل المعلم على الأسئلة مثل، ما العلاقة بين؟ كيف؟ لماذا؟

٥. من جوانب الدرس التي يتم شرحها (الحقائق) وهي:

أ- فكرة محددة عن معنى الشيء.

ب- أفكار معقدة تتكون من عدة أفكار أخرى.

ت- جملة يعتقد أنها صحيحة وتتكون من بيانات خاصة عن حادثة أو ظاهرة ما.

ث- جمل تتصف بالعمومية والشمول ويمكن تطبيقها في مواقف متعددة.

المصادر

جابر، جابر عبد الحميد (١٩٩٩). **استراتيجيات التدريس والتعلم**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: دار الفكر العربي.

حميدة، أمام مختار والنجدي، أحمد وعرفه، صلاح الدين وراشد، علي محيي الدين والقرش، حسن حسن وعبد الرزاق، صلاح عبد السميع (٢٠٠٣). **مهارات التدريس**، ط ٢، جمهورية مصر العربية، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

السيد، ماجدة مصطفى وخضر، صلاح الدين وفرماوي، فرماوي محمد ولطفي، عمر مديحة وأبو زيد، عادل حسين (٢٠٠٧). **التدريس المصغر ومهاراته**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: الدار العربية للنشر.

السيد، ماجدة مصطفى وخطر، صلاح الدين، فرماوي، فرماوي محمد وأمين، مانيرفا رشدي وأبو زيد، عادل حسين (٢٠١١). **المناهج ومهارات التدريس**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

محمد، هشام عثمان (٢٠١٢). **٥٥ مهارة للمعلمة الناجحة**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: مركز الراية للنشر.

محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥). **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: عالم الكتب.

الفصل التاسع

مهارة طرح الأسئلة

مهارة طرح الأسئلة

إن الاتجاهات الحديثة تؤكد على مساعدة المعلم لتلاميذه كي يتعلموا كيف يتعلمون، وأن يصبحوا مستقلين في تعلمهم، وأن يفكروا لأنفسهم، ولعل من أهم الوسائل الفعالة في تنمية هذه المبادئ لدى التلاميذ أسئلة المعلم الشفوية، لذا الكثير من المربين والتربويين يؤكدون على أهميتها، كما يؤكدون على أهمية تمكن المعلم من مهارة صياغة السؤال وطرح السؤال. تعرف مهارة طرح الأسئلة بأنها الاستراتيجية أو طريقة توجيه الأسئلة بحيث تؤدي إلى أنماط استجابة ملائمة من جانب التلاميذ (جابر وآخرون، ١٩٩٦: ٥٦٦).

تؤثر الأسئلة المستخدمة في التدريس بشكل مباشر على تنمية قدرة الطلاب على التفكير، ووجد أن مستوى تفكير الطلاب في إجابة المعلم للسؤال مرتبط تمامًا بنوع السؤال الذي يطرحه المعلم، ولسؤال المعلم تأثير كبير على أنواع الطلاب الأخرى. في الهدف، تحفز الأسئلة الجيدة التفكير الإبداعي والتفكير النقدي، والأسئلة الجيدة تساعد على تحقيق الأهداف التي حددها المعلم للطلاب، والأسئلة الجيدة هي تحديد الاتجاه اللازم، وتشكيل الاتجاه، وتزويد الطلاب بأساليب فعالة للتعامل مع الموضوع. اجعل هدف التقييم واضحاً وذا قيمة طريقة.

إن مهارة طرح الأسئلة هي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي وتظهر من خلالها مدى معرفته بالأساسيات الواجب اتباعها عند

التخطيط للسؤال كذلك يقصد بمهارة طرح الأسئلة بأنها مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريسية التي يقوم بها المعلم بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي وتتعلق بما ذكرها (شحتوت وجعفر، ٢٠١٤: ١٥٧) وهي:

١. إعداد السؤال.
٢. توجيه السؤال.
٣. اختيار الطالب المجيب.
٤. الاستماع إلى الإجابة.
٥. معالجة إجابات الطلاب.
٦. تشجيع الطلاب على توليد الأسئلة.
٧. التعامل مع أسئلة الطلاب.

أهمية طرح الأسئلة:

إن أهمية طرح الأسئلة التي ذكرها (عدس، ٢٠٠٠: ٢٠٣) وهي على النحو الآتي:

١. استرجاع واستعادة معلومات وحقائق ومفاهيم سبقت معرفتها.
٢. إثارة الاهتمام وحب الاستطلاع حول فكرة معينة أو موضوع معين.
٣. تشخيص الخبرات والمعلومات والوقوف على تمثيلات وآراء المتعلم في موضوع الدرس.
٤. تشخيص الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في الدرس.
٥. إثارة الحوار والمناقشة.
٦. تشجيع المشاركة الصفية والتفاعل خاصة لدى الطالب الخجول أو المتردد.

٧. دفع المتعلمين للتفكير وإثارة العمليات الذهنية الهادفة للتحليل والتركيب والملاحظة والمقارنة والاستنتاج.

مهارات طرح الأسئلة:

هناك مجموعة من المهارات التي يجب أن يمتلكها المعلم؛ لطرح الأسئلة بشكل يؤدي إلى تقوية وتطوير قدرات التفكير لدى الطلبة، ونقدم المقارنة التي أجرها (أمبو سعيدي البلوشي، ٢٠١٤: ٤١٤) وهي على النحو الآتي:

المهارة	توضيح المهارة
الصياغة والوضوح	صياغة المعلم أسئلة بحيث تكون إجابتها واضحة للتلاميذ أي أن الأسئلة مصاغة بطريقة واضحة تجعل الطلبة قادرين على الإجابة عليها.
تكييف الأسئلة	يكيف المعلم الأسئلة التي يطرحها حسب مستوى ونوعية الطلبة.
تتابع الأسئلة	يستخدم المعلم الأسئلة بشكل متسلسل ومتتابع كما أنه يسال أسئلة وفق لنمط مرتب يدل على استراتيجية واضحة في طرح الأسئلة.
الموازنة	أن يوازن بين الأسئلة التجميعية والاسئلة التشعيبية وأن يستخدم المعلم أسئلة ذات مستويات مناسبة لتحقيق الأهداف.
مشاركة الطلبة	يوجه المعلم أسئلة تثير أكبر عدد من الطلبة للمشاركة كما يعمل على تشجيعهم للمشاركة.
اجابات سابرة	يتبع المعلم إجابات الطلبة الأولية بأسئلة أخرى.
زمن الانتظار	يستعمل المعلم زمن الانتظار بعد طرح السؤال وبعد إجابة الطلبة ويتوقف ٣ ثوان على الأقل لكي يسمح للتلاميذ بالتفكير.

أنواع الأسئلة وطرق طرحها:

إن أنواع الأسئلة وطرق طرحها التي أشار إليها (زيتون، ٢٠٠٩: ٣٥١) وهي على النحو الآتي:

أولاً: الأسئلة غير المخططة: وتضم الأسئلة التي يطرحها المعلم عفوياً أثناء تقديم الدرس، وتتطور هذه الأسئلة لحظة بعد لحظة، وتتدفق هذه الأسئلة في الصف دون تخطيط مسبق، وهذه الأسئلة يمكن أن تكون أكثر صعوبة من الأسئلة المخططة من حيث معالجتها.

ثانياً: الأسئلة المخططة: تعتبر الأسئلة المخططة مسبقاً أساسية وضرورية لبدء الطريق في استقصاء العلوم واكتشافها والتعليم الإبداعي بوجه عام، وتتضمن الأسئلة المخطط لها نوعين من الأسئلة هما:

أ- الأسئلة المتقاربة: وهي الأسئلة التي تكون إجاباتها محددة أو قليلة، وبالتالي توجه الطلبة إلى عمل استنتاجات محددة نسبيا، وقد يعرفها بعض التربويين بأنها الوصول إلى أحسن إجابة متفق عليها، وتوصف بأنها أسئلة ذات التفكير المتقارب.

ب- الأسئلة المتباعدة: وهي الأسئلة التي لها إجابات متنوعة كثيرة، وهي تؤدي إلى أن يطرح الطلبة أنفسهم أسئلة أخرى، وأن يخططوا ويجربوا التجارب المخبرية بأنفسهم، أو يعملوا البحوث المكتبية، أو التطبيقية ولهذا توصف هذه الأسئلة بذات التفكير المتباعد، وبالتالي تسمى بالأسئلة المنتجة.

أولاً: تصنيف الأسئلة حسب الإجابة:

١. الأسئلة محددة الإجابة: وهي الأسئلة التي لا تحمل إلا إجابة صحيحة واحدة متفق عليها مثل: الشمس أكبر من الأرض.

٢. الأسئلة مفتوحة الإجابة: وهي الأسئلة التي يكون لها أكثر من إجابة صحيحة أو التي تستدعي معلومات أوسع، وهي الأسئلة التي تتطلب رأياً أو حكماً أو تفسير لسلوك أو لعمل ما، مثل: ماذا سيحدث لو كان قلب الإنسان يتكون من ثلاث ردهات.

ثانياً: تصنيف الأسئلة حسب مستوى التفكير:

وقد تصنف الأسئلة حسب مستوى التفكير (زيتون، ٢٠٠٩: ٥٤) على النحو الآتي:

١. أسئلة التذكر: الغرض منها أن يتذكر المتدرب المعلومات، أو يتعرف عليها، مثل: ما هي صفات اللبائن؟

٢. أسئلة الفهم أو الاستيعاب: تتطلب من الطالب فهم ما يعرض عليه، مثل: عرف بأسلوبك الخاص (الخلية، المايتكوندريا، النواة).

٣. أسئلة التطبيق: تتطلب من الطالب تطبيق المعلومات التي تعلمها من أجل الوصول إلى حل لمشكلة معينة، أو قانون أو قاعدة معينة، مثل: (ربط دائرة كهربائية).

٤. أسئلة التحليل: تتطلب من المتعلم أن يفكر بعمق، وفي هذا المستوى يتم الانتقال من الكليات إلى الجزئيات، مثل: (قارن بين نبات ذوات الفلقة الواحدة وذوات الفلقتين)

٥. أسئلة التركيب: تتطلب تفكير ابتكاري ووضع الأشياء في أشكال جديدة، وهو عكس التحليل، مثل: (اكتب موضوع عن التلوث في مدينتك).

٦. أسئلة التقويم: وهو المستوى الأخير من التصنيف وأسلته التقويم تتطلب إصدار حكم على فكرة معينة أو حل لمشكلة أو تقييم عمل.

مهارة تلقي إجابات الطلبة:

هناك بعض المبادئ التي تساعد المعلم على تلقي إجابات التلاميذ بشكل سليم، وقد ذكرها (الهويدي، ٢٠١٠: ١٣٥) وعلى النحو الآتي:

١. الاستماع بعناية لإجابة التلميذ من قبل المعلم، أو التلاميذ كي يسهل تصحيح الإجابة أو البناء عليها.

٢. تعزيز الإجابات الصحية اما باللفظ، مثل: أحسنت، أو ممتاز، أو جيد، أو بوضع نجمه مقابل اسم التلميذ على لوحة الشرف؛ إذا كانوا في مرحلة الابتدائية، أو الإيماء باليد التي تدل على استحسان الإجابة.

٣. عدم السخرية من إجابة الطالب إذا كانت إجابته خطأ، ويفضل أن يطلب المعلم منه إجابة أكثر دقة، أو التفكير في إجابة أخرى.

الأخطاء الشائعة في طرح الأسئلة:

هناك عدة أخطاء شائعة تظهر عند طرح الأسئلة على الطلبة أهمها ما ذكرها (مرعي وحيلة، ٢٠٠٩: ٧٠) وهي على النحو الآتي:

١. استخدام الأسئلة الغامضة والمركبة، وركيكة الصياغة.

٢. إظهار نفاد الصبر عندما تكون الإجابات خاطئة.

٣. توجيه الأسئلة على عدد معين من الطلبة دون غيرهم.

٤. عدم السماح للطلبة بوقت كافي للتفكير بالإجابة.

٥. إجابة المعلم بنفسه على السؤال الذي يلقيه الإكثار من الكلام مما لا يترك للطلبة فرصة للتعبير عن آرائهم ومعلوماتهم.

مقترحات لطرح أسئلة فعالة:

إليك مقترحات لطرح أسئلة فعالة التي أشار إليها (الهويدي، ٢٠١٠: ١٣٩) وهي على النحو الآتي:

١. تجنب استخدام الأسئلة التي تتطلب إجابة بنعم أو لا.

٢. لا تطرح أسئلة عامة لتحقق أهداف الدرس.

٣. لا تجب عن الأسئلة التي تطرحها.

٤. اسأل أسئلة من مستويات مختلفة: مغلقة، مفتوحة، تقويمية.

٥. استخدم اللغة الواضحة والمفهومة لدى التلاميذ.

٦. تجنب استخدام الأسئلة كعقاب للتلاميذ أو إحراجهم.

٧. تحدث قليلاً واسأل كثيراً.

اختبار مهارة طرح الأسئلة

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. تعرف مهارة طرح الأسئلة بأنها-------------.

أ- هي استراتيجية أو طريقة توجيه الأسئلة، بحيث تؤدي إلى أنماط استجابة ملائمة من التلاميذ.

ب- هي مجموعة الإجراءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي، وتظهر من خلالها مدى معرفته بالأساسيات التي يجب اتباعها عند التدريس.

ت- هي استراتيجية تلقي الإجابات.

ث- جميع ما ذكر.

٢. الأسئلة محددة الإجابة هي الأسئلة التي:

أ- لا تحمل إلا إجابة واحدة صحيحة.

ب- تحمل أكثر من إجابة.

ت- إجاباتها نعم أو لا.

ث- تكون لها أكثر من إجابة واحدة.

٣. هناك عدة انواع من الأسئلة حسب اجابتها قمت بدراستها هي: -----.

أ- الأسئلة محددة الاجابة والأسئلة مفتوحة الإجابة.

ب- الأسئلة المحددة الاجابة فقط.

ت- الأسئلة المخططة وغير المخططة.

ث- الأسئلة المخططة فقط.

٤. الأسئلة التي لها اجابة واحدة هي: ---------.

أ- الأسئلة محددة الإجابة.

ب- الأسئلة مفتوحة الإجابة.

ت- الأسئلة المخططة.

ث- الأسئلة غير المخططة.

٥. من الأخطاء الشائعة في مهارة طرح الأسئلة هي:

أ- استخدام أسئلة غامضة وركيكة الصياغة.

ب- اظهار نفاذ الصبر عندما تكون الاجابات خاطئة.

ت- عدم السماح للطلبة بوقت كافي للتفكير بالأجابة.

ث- جميع ما ذكر.

٦. مستويات الأسئلة حسب تصنيف بلوم هي: ----------.

أ- أسئلة التذكر، أسئلة الفهم.

ب- أسئلة التطبيق، أسئلة التحليل.

ت- أسئلة التركيب، أسئلة التقويم.

ث- جميع ما ذكر.

٧. أن السبب في أهمية الأسئلة المخططة كونها أسئلة: ---------.

أ- مخططة مسبقا وضرورية لبدء الطريق في استقصاء العلوم واكتشافها والتعليم الابداعي بوجه عام.

ب- سهلة واجاباتها مختصرة.

ت- غامضة وغير واضحة.

ث- محددة الإجابة.

٨. من المهارات التي يجب ان يمتلكها المعلم لطرح الأسئلة هي: ------.

أ- تتابع الأسئلة، والموازنة.

ب- الصياغة الجيدة والوضوح.

ت- مشاركة الطلبة.

ث- جميع ما ذكر.

٩. الأسئلة التي تكون إجاباتها متقاربة أو قليلة، وبالتالي توجه الطلبة إلى عمل استنتاجات محددة نسبياً، وقد يعرفها بعض التربويين بأنها الوصول إلى أحسن إجابة متفق عليها، وتوصف بانها أسئلة ذات التفكير المتقارب هي الأسئلة:

أ- المتقاربة.

ب- المتباعدة.

ت- المخططة.

ث- مفتوحة الإجابة.

١٠. استخدام الأسئلة الغامضة والمركبة، وركيكة الصياغة وإظهار نفاد الصبر عندما تكون الإجابات خاطئة وتوجيه الأسئلة على عدد معين من الطلبة دون غيرهم هي: ---------.

أ- من أخطاء المعلم الشائعة في طرح الأسئلة.

ب- من مهارات طرح الأسئلة.

ت- من مهارات تلقي الإجابة على الأسئلة.

ث- من مقترحات تحسين طرح الأسئلة.

١١. الأسئلة التي تتطلب من الطالب تطبيق المعلومات التي تعلمها من أجل الوصول إلى حل لمشكلة معينة أو قانون أو قاعدة معينة هي أسئلة:

أ- أسئلة تحليل.

ب- أسئلة تذكر.

ت- أسئلة تقويم أسئلة.

ث- أسئلة تطبيق.

١٢. الأسئلة تتطلب اصدار حكم على فكرة معينة او حل لمشكلة او تقييم عمل هي: ----------.

أ- أسئلة تذكر.

ب- أسئلة تطبيق.

ت- أسئلة تحليل.

ث- أسئلة تقويم.

١٣. الأسئلة التي تتطلب من الطالب فهم ما يعرض عليه هي: --------.

أ- أسئلة فهم.

ب- أسئلة تطبيق.

ت- أسئلة تقويم.

ث- أسئلة تحليل.

١٤. تعزيز الاجابات الصحية اما باللفظ مثل احسنت أو ممتاز أو جيد هي من مهارات---------.

أ- تلقي الإجابات.

ب- طرح الأسئلة.

ت- مقترحات تحسين الأسئلة.

ث- من عيوب تلقي الإجابات.

١٥. تصنف الأسئلة المخططة إلى نوعين هما: ---------.

أ- أسئلة متقاربة ومتباعدة.

ب- أسئلة مفتوحة الاجابة ومغلقة الإجابة.

ت- أسئلة مغلقة الإجابة.

ث- أسئلة مفتوحة الاجابة فقط.

١٦. من مقترحات تحسين مهارة طرح الأسئلة هي: ----------.

أ- تجنب استخدام الأسئلة التي تتطلب إجابة بنعم أو لا.

ب- لا تطرح أسئلة عامة لتحقق أهداف الدرس.

ت- أسأل أسئلة من مستويات مختلفة: مغلقة، مفتوحة، تقويمية.

ث- جميع ما ذكر

١٧. من فوائد طرح الأسئلة: ---------.

أ- استرجاع واستعادة معلومات وحقائق ومفاهيم سبقت معرفتها.

ب- إثارة الاهتمام وحب الاستطلاع حول فكرة معينة أو موضوع معين.

ت- تشخيص الخبرات والمعلومات والوقوف على تمثيلات واراء المتعلم في موضوع الدرس.

ث- كل ما ذكر.

١٨. الأسئلة التي تتطلب من الطالب تفكير ابتكاري ووضع الأشياء في أشكال جديدة هي: ----------.

أ- أسئلة تركيب.

ب- أسئلة تحليل.

ت- أسئلة معرفة.

ث- أسئلة تقويم.

١٩. تدعى المهارة التي يستخدمها المعلم في طرح الأسئلة حسب مستوى الطلبة بمهارة ------------.

أ- تكييف الأسئلة.

ب- تتابع الأسئلة.

ت- موازنة الأسئلة.

ث- تخطيط الأسئلة.

٢٠. عندما يتبع المعلم إجابات الطلبة الأولية بأسئلة أخرى يسمى ذلك مهارة---------.

٢١. الإجابات السابرة .

٢٢. طرح الأسئلة.

٢٣. وضوح الأسئلة.

٢٤. تلقي الإجابة على الأسئلة.

المصادر

الهويدي، زيد(٢٠١٠). **أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية**، ط٢، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

جابر، عبد الحميد جابر والشيخ، سليمان الخضري وزاهر، فوزي (١٩٩٦). **مهارات التدريس**، ط٣، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: دار النهضة العربية.

سحتوت، إيمان محمد وجعفر، زينب عباس (٢٠١٤). **استراتيجيات التدريس الحديثة**، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

عدس، محمد عبد الرحيم (٢٠٠٠). **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، الأردن، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

أمبو سعيدي، عبد الله خميس والبلوشي، سليمان محمد (٢٠١٤). **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية**، ط٤، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٩). **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: عالم الكتب.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩). **طرائق التدريس العامة**، ط٤، المملكة العربية الأردنية، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

الفصل العاشر

مهارة قيادة المناقشة

مهارة قيادة المناقشة:

هي قيام مجموعه متعاونة فيما بينها (تلاميذ الفصل) باختيار مشكلة معينة وتحديد أبعادها، وتحليل جوانبها. واقتراح الحلول لها واختيار الحل المناسب بعد ذلك عن طريق الاجتماع ووسيلة ذاك هو الاتصال الشفوي تحت توجيه المعلم من أجل الوصول إلى الحلول فعالة وناجحة (محمود، ٢٠٠٥: ٢٩٨).

وتعرف هي أنشطة تعليمية تقوم على المحادثة التي يتبعها المعلم مع طلابه حول موضوع الدرس ويكون الدور الأول للمعلم الذي يحرص على إيصال المعلومات إلى الطلبة بطريقة الشرح والتلقين وطرح الأسئلة ومحاولة ربط المادة المتعلمة قدر الإمكان للخروج بخلاصة أو تعميم للمادة التعليمة (مرعي والحيلة، ٢٠٠٩: ٥٣).

كما تعرف على أنها هي طريقة تدريس يقوم الطلبة فيها بالتحدث إلى بعضهم البعض عن قضايا ذات اهتمام مشترك (البلوشي، ٢٠٠٩: ١٤٠).

ويمكن تعريفها هي قدره المعلم على الاستماع والشرح والتفسير والتوضيح والاقتناع لتلاميذه ومشاركاتهم في عملية المناقشة واستخدام آراء مجموعة، وتلخيص وجهات نظر التلاميذ فهي قدرة المعلم على إدارة وقيادة المناقشات التي

ينبغي على المعلم إتقانها لأنها مفيدة جِدًّا في إدارة الدرس وإيصال المادة التعليمية إلى ذهن المتعلم بسهولة ويسر.

وتتضمن عملية المناقشة قدرة المعلم على اختيار موضوع المناقشة ثم توزيع أسئلة حول هذا الموضوع على التلاميذ، وتقسيمهم في مجموعات، تختص كل مجموعه بجانب معين من الموضوع ثم، إدارة عملية المناقشة بين تلك المجموعات فيما تتوصل آلية منها من إجابات تغطي جانبا معينا من جوانب الموضوع، وتؤكد المناقشة على قيام المعلم بإدارة حوار شفوي من خلال الموقف التدريسي بهدف الوصول إلى البيانات أو المعلومات جديدة، على المعلم مراعاة مجموعة من النقاط لجعل هذه الطريقة فعالة عند استخدامها في تدريس بعض الموضوعات التي تحتاج إلى جدل وإبداء الرأي حولها.

خطوات تنفيذ المناقشة:

تنفذ بثلاث خطوات كما أشار إليها مرعي والحيلة (٢٠٠٩: ٥٥) هي على النحو الآتي:

١. ما قبل المناقشة: مثل اختيار موضوع المناقشة وإعطاء خلفية عامة من موضوع المناقشة وتحديد أهداف المناقشة وتحديد أهداف المناقشة بدقة وتنظيم جلسة المناقشة وترتيبها وتحديد بنية الاتصال

٢. في أثناء المناقشة: مثل اشتراك الطلبة في تقرير نوعية المشكلات التي ستطرح والتأكد من أن الطلبة جميعهم قد شاركوا في القرار وإذا حدث أن وجد من لم يشارك فعلية أن يطالب منهم إبداء الرأي بطريقة أو بأخرى وطلب المساعدة من بعض الطلبة مناقشة بعض جوانب المشكلة ومحاولة

تحليل وتنظير ما يدور في اجتماع المناقشة. وتعويد الطلبة على تقديم العرفان بجميل لمن يسهم في إثراء المناقشة بأي مستوى كان ومتى ينبغي أن يتدخل المعلم. عليه أن يتدخل عند الصمت والاستطراد ووجود الخطأ وعدم استقصاء بعض الجوانب بشكل واف.

٣. ما بعد المناقشة: على المعلم أن يعمل على تكوين الملاحظات التي تتعلق بموضوع المناقشة وتوثيق تلك الملاحظات ومن ثم إجراء عملية تقييم لما تم عملة في سبيل تحقيق الأهداف المبتغاة.

أنواع المناقشة:

يمكن تقسيم أنواع المناقشة تبعا لعدد الطلاب وقد أوضحها (السيد وآخرون، ٢٠١١، ٢٧٥_٢٧٦) على النحو الآتي:

أولا. المناقشة الجماعية:

ويشترك فيها كل أفراد الفصل وإن كان ألا يزيد العدد فيها عن ٢٥_٣٠ تلميذا حتى تتاح الفرصة لكل منهم بالمشاركة. يحدد للمناقشة قائد قد يكون المدرس أو أحد التلاميذ وسكرتيرا لتدوين ما تصل آلية المناقشة من آراء أو قرارات. يفضل ترتيب مقاعد التلاميذ في حلقة المناقشة بطريقة تسمح لكل منهم أن يرى الآخرين، عادة ترتيب المقاعد بشكل حرف U

ثانيا. مناقشة المجموعات الصغيرة:

يقسم التلاميذ في هذه الطريقة إلى مجموعات صغيرة لا يزيد عدد أفراد كل منها سبعة تلاميذ من بينهم قائد المجموعة. تخصص فترة زمنية قصيرة حوالي

٥_٦دقايق يناقش فيه أعضاء كل مجموعة الموضوع المطروح وينتهي فيه إلى القرار. يطلق على هذا النوع من المناقشة طريقة (٦*٦) للدلالة على أن عدد أفراد المجموعة لا يزيد عن ستة أفراد والفترة الزمنية المتاحة لمناقشة لا تزيد عن ستة دقائق بعد تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة يحدد لهم الموضوع المطلوب مناقشة تختار المجموعة من بين أعضائها قائدا يتولى إدارة المناقشة كما يتولى مسئولية التحدث باسم الحوار من مشاركة جميع الأعضاء فيه، في نهاية المدة المقررة لمناقشة يتقدم قائد كل مجموعة بعرض وجهة نظر مجموعته وما توصلت إليه من آراء، يدون المعلم هذا الآراء ويناقشها مع باقي المجموعات لاتفاق عليها.

مميزات المناقشة:

هنالك العديد من المميزات

١. تحقيق الأهداف التعليمية بمستوياتها المختلفة.

٢. تمكن المناقشة المعلم من السيطرة على تلاميذ ومعرفتهم خبراتهم السابقة.

٣. تنمية احترام الذات والتقدير من المعلم وإلى التلميذ ومن التلميذ لزملائه ومن التلميذ لذاته.

٤. تدريب التلميذ على المشاركة في المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية بالمجتمع (محمود، ٢٠٠٥، ٣٠٣).

٥. تنمي من إيجابية التلميذ في العملية التعليمية ومشاركته الفعالة في الحصول على المعرفة.

٦. تـودي إلــى الاقتصــاد فــي التجهيـزات الخاصــة بالتـدريس مـن ورش أو مختبـرات، إذ يمكـن إجـراء المناقشـة فـي فصـل تقليـدي (زيتـون، ٢٠٠٣، ٣٢٣).

عيوب المناقشة:

إن من عيوب مهارة المناقشة التي ذكرها محمود (٢٠٠٥: ٣٠٣_٣٠٤) وهي على النحو الآتي:

١. الانفعال الزائد خلال المناقشة أو التفاخر والاعتزاز الذاتي الزائد عن الحد مما يجعل التلميذ لا يقبل آراء الآخرين.

٢. التعصب غير السليم والذي لا يقوم على العقلانية والمنطق.

٣. تحتاج لوقت كبير لا يناسب الزمن المتاح للتدريس.

٤. قد يهمل بعض التلاميذ المناقشة لعدم قدراتهم على فهم أهداف المناقشة.

٥. قد يخرج موضوع النقاش إلى موضوعات ثانوية نتيجة عدم قدرة المعلم على القيادة المناقشة.

٦. قد لا يكون المعلم متمكنا من مهارات المناقشة كالتخطيط للمناقشة وعرض موضـوع المناقشــة وطـرح الأسـئلة واسـتغلال كـل النشــاطات التعليميــة ومصادر التعلم في البيئة التعليمية.

أدوار المعلم في المناقشة:

إن للمعلم مجموعة من الأدوار التي يؤديها في تنفيذ مهارة المناقشة ذكرها (أمبو السعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩: ١٤٤) على النحو الآتي:

أ- التخطيط المسبق للمناقشة.

ب- تهيئة البيئة الصفية المناسبة.

ت- تنظيم الحوار والنقاش بين أفراد الصف.

ث- التوجيه والإرشاد في حالة المناقشة في المجموعات الصغيرة.

ج- تفعيل عملية المناقشة سواء أكانت المناقشة جماعية أو غيرها من أنواع المناقشة.

ح- توضيح قوانين المناقشة للطلبة.

خ- توضيح المصطلحات العلمية التي قد تشكل عائقا أمام الطلبة.

شروط المناقشة:

لكي تحقق هذه الطريقة المبتغى من استخدامها، تم التأكد على الأخذ بمجموعه من الشروط ولعل من أبرزها:

١. تحديد المعلم للموضوع والتأكد من مدى صلاحيته ليكون محل المناقشة الجماعية مع المتعلمين.

٢. إبلاغ المتعلمين بموضوع الدرس ليبادروا إلى القراءة حوله. والاستعداد للمناقشة.

٣. تهيئة المناخ المناسب للمناقشة مكانا وزمانا وإعدادا وترتيبا (مركز نون للتأليف والترجمة، ٢٠١١: ٩٦).

٤. الحرص على مشاركة جميع التلاميذ بالمناقشة.

٥. تقديم خلاصة المناقشة وربط عناصرها ببعض.

٦. أن تكون المناقشة متاحة لاستخدام المناقشة (فرج، ٢٠٠٨: ٩٠).

أغراض المناقشة:

هنالك العديد من الأغراض •

اجتماعية حيث يحتاج التلميذ للشعور بالانتماء للجماعة وإقامة علاقات معها في جوانب الحياة المختلفة •

أسباب نفسية للتخلص من الضغوط الذاتية والقلق النتائج عنها من خلال التعبير بداخلة •

أسباب علاجية من خلال طلب مساعدة الغير للتغلب على ما يواجه من مشكلات •

أسباب تعليمية من أجل النمو المعرفي والحصول على خبرات أكبر وأوسع عن تجارب الحياة •

أسباب وظيفة تتعلق بدور التلميذ ومهامه خلال التعليم والتعلم (محمود، ٢٠٠٥، ص٣٠)

احتياجات تطبيق المناقشة:

لا تحتاج طريقة المناقشة إلى إمكانيات كبيرة لتطبيقها في الغرفة الصفية اللواح. اللوائح السبوري مع أقلام سبورة.

جهاز العرض العلوي في حالة توفير ليساعد على تدوين ما توصل آلية الطلبة في مناقشتهم.

أوراق بيضاء وملونة قد تحتاجها المعلم للتعريف بأسماء المجموعات او الخبراء في حالة استخدام طريقة الندوة (أمبو السعيدي والبلوشي، ٢٠٠٩: ١٤٨).

اختبار مهارة قيادة المناقشة

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. هي طريقة تدريس يقوم الطلبة فيها بالتحدث إلى بعضهم البعض عن قضايا ذات اهتمام مشترك:

أ- المحاضرة.

ب- المناقشة.

ت- الاستقصاء.

ث- الاستكشاف.

٢. من عيوب المناقشة:

أ- قد يخرج موضوع النقاش إلى موضوعات ثانوية نتيجة عدم قدرة المعلم على القيادة المناقشة.

ب- تتطلب مكتبات ومختبرات متطورة كي تلبي احتياجات المتعلمين.

ت- جميع من ذكر.

ث- ليس أي اختيار ممن ذكر.

٣. أنواع المناقشة:

أ- جماعية.

ب- الدور الناطق.

ت- الخارجية.

ث- الإجرائية.

٤. الحرص على مشاركة جميع التلاميذ بالمناقشة تعد من:

أ- عيوب المناقشة.

ب- مميزات المناقشة.

ت- شروط المناقشة.

ث- أغراض المناقشة.

٥. يقسم التلاميذ في مناقشة المجموعات الصغيرة عن لا يزيد عدد الأفراد كل منها إلى:

أ- سبعة.

ب- خمسة.

ت- أربعة.

ث- عشرة.

المصادر

أمبو السعيدي، عبد الله خميس والبلوشي، سليمان محمد (٢٠٠٩). **طرائق تدريس العلوم (مفاهيم وتطبيقاتها عملية)**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البلوشي، سليمان بن محمد (٢٠٠٩). **طرائق تدريس العلوم**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣). **التدريس نماذجه ومهاراته**، الأردن، عمان: علم الكتب للنشر والتوزيع.

السيد، ماجدة مصطفى وخطر، صلاح الدين وفرماوي، محمد فرماوي وأمين، مأنيرفا رشدي وأبو زيد، عادل حسين (٢٠١٠). **المناهج ومهارات التدريس**، مصر، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

فرج، عبد اللطيف حسين (٢٠٠٥). **طرق تدريس في القرن الواحد والعشرين**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٥). **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: عالم الكتب.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩). **طرائق التدريس العامة**، ط٤، المملكة العربية الأردنية، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

مركـز النـون، لتـأليف والترجمـة(٢٠١١). **التـدريس طرائـق واسـتراتيجيات**، ط١، لبنان، بيروت: نشر جمعية المعارف الإسلامية الثقافية.

الفصل الحادي عشر

مهارة الدافعية

مفهوم الدافعية:

الدافعية: هي حالة من التوتر يمر بها الكائن الحي ويسعى من خلالها لإشباع حاجاته ومطالبه ولا يهدأ هذا التوتر حتى يصل إلى تحقيق هذه الحاجات والمطالب (السيد وآخرون، ٢٠١٠: ٢٨٨)

وهي حالة مؤقتة تنتهي حالة تحقيق الإشباع أو التخلص من التوتر الناجم عن وجود حاجة أو حال تحقيق الهدف الذي يسعى إليه الفرد (الزغول، ٢٠١٢: ٢١٨)

الدافعية: هي مجموعة مشاعر التي تدفع المتعلم إلى الاندماج في الأنشطة التعليمية المختلفة بما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة (الطناوي، ٢٠١٣: ١٤٧).

الدافعية: هي حالة المتعلم الداخلية التي تحرك سلوكه وادائاته وتعمل على استمرار السلوك وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية محددة (قطامي، ٢٠٠٤: ١٣٢)

وينبغي أن نفرق بين بعض المصطلحات التي ذكرها (قطامي، ٢٠٠٤: ١٣٣) وهي على النحو الآتي:

- الدافع: حالة شعورية أو حاجة تقود أو تؤدي إلى القيام بسلوك ما مفهوم عام مركب يشمل عدة مفاهيم من ضمنها الحاجة والحافز.

- الحاجة: تشير إلى نقص في شيء معين يؤدي استكماله بالفرد إلى استعادة توازنه وبالتالي إلى تسهيل توافقه وسلوكه العادي.

- الحافز: يشير إلى زيادة توتر الفرد نتيجة لوجود حاجة غير مشبعه أو نتيجة للتغير في ناحية عضوية عنده وهذا التوتر يجعل الفرد مستعدا للقيام باستجابات خاصة نحو موضوع معين بهدف إشباع حاجته أو استعادة توازنه الفسيولوجي ومن الأمثلة على الحوافز: حافز الجوع وحافز العطش وحافز الإحساس بالبرودة.

- الباعث: يشير إلى الشيء الذي يهدف إليه الفرد ويوجه استجاباته سواء نحوه أو بعيداً عنه ومن شأن الباعث أن يعمل على إزالة حالة الضيق أو التوتر التي يشعر بها الفرد ومن الأمثلة على البواعث الطعام الذي يقابل حافز الجوع والماء الذي يقابل حافز العطش.

مهارة إثارة الدافعية:

إن مهارة استثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب من أبرز مهارات التدريس الفعال وأهمها، وإخفاق المعلم في استثارة الدافعية لدى طلابه يترتب عادة عليه مشكلات تعليمية كثيرة منها: (اختلال النظام الصفي، انخفاض مستوى التحصيل، الهروب من المدرسة، التسرب، كراهية المدرسة) (زيتون، ٢٠٠٤: ١٩٨)

تعد الدوافع من أهم محركات السلوك لدى الكائن الحي، ولذلك فإن عملية التعلم تعتمد اعتماداً كبيراً على ذلك، وبعد دراسة هذه المهارات يكون الدارس قادر على القيام بالأعمال التي ذكرها (السيد، وآخرون، ٢٠١٠: ٢٨٧) وهي على النحو الآتي:

١. أن يستنتج دور الدافع في عملية التعلم.

٢. أن يستخدم مبادى الدافعية في تخطيط الأنشطة التعليمية.

٣. أن يشتق عدد لا حصر له من مصادر الدافعية لدى التلاميذ عند تخطيط عملية الأنشطة التعليمية.

٤. أن يحافظ على استمرار الدافعية عند التلاميذ طوال عملية التعلم.

أنواع الدوافع:

إذ تنقسم الدافعية حسب مصادرها كا ذكرها (السيد، وآخرون، ٢٠١٠: ٢٨٨) على النحو الآتي:

أ- الدوافع الأولية (الفطرية): وهي الدوافع التي يولد بها الإنسان أو الفرد، وهي تتصل بالحاجات البيولوجية، مثل: الطعام، الشراب، الزواج.

ب- الدوافع الثانوية: (مكتسبة): وهي الدوافع يكتسبها الفرد من خلال احتكاكه بالطبيعة، والمجتمع، والمشكلات التي تقابله، أي هي دوافع يكتسبها الفرد نتيجة احتكاكة بالظروف، والعوامل التي تحيط به، وذلك من خلال أيضاً مجرى النمو الذي يمر به الإنسان على مدار العمر الزمني المخصص له: مثل: الزمن، التقديم، تحقيق الذات.

استثارة دافعية:

إن من وسائل استثارة دافعية المتعلمين في أثناء عرض الدرس؛ التي يمكن للمعلم استخدامها لاستثارة دافعية المتعلمين خلال عرض الدرس، وهي كما ذكرتها (الطناوي، ٢٠١٣:١٥٠) وهي على النحو الآتي:

١. إثارة فضول المتعلمين، وحب الاستطلاع لديهم من خلال طرح الأسئلة المثيرة للتفكير.

٢. التأكيد على أهمية موضوع الدرس في حياة المتعلمين اليومية، واحتياجهم له في حل المشكلات، والقضايا المجتمعية التي قد يعاني منها مجتمعهم.

٣. التأكيد على أهمية موضوع الدرس بالنسبة للمقرر الدراسي؛ وأهميته كذلك بالنسبة للمقررات الأخرى.

٤. تقديم الحوافز المادية والمعنوية في بعض الأحيان، ومن الحوافز المادية إعطاء المتعلمين الدرجات الإضافية، أو بعض الهدايا، والمكافأت الرمزية، وتشمل الحوافز المادية كلمات المدح والثناء.

أهمية الدافعية في التعلم:

تتلخص أهمية الدافعية في النقاط الآتية:

١. تزيد من تعلم الطالب للمادة التي يفضلها، وذلك كلما زادت دافعية زاد حبه للمادة التي يدرسها.

٢. ابتكار مواقف جديدة في ضوء دافعية الطلاب.

٣. تساعد على تحقيق الأهداف، كلما كان الدافع قوياً وملحاً، كلما زادت فاعلية التعلم.

٤. تجعل التلميذ يوجه نشاطه نحو هدف محدد، حتى يستطيع إشباع حاجاته والتخلص من التوتر.

٥. تحرير طاقة التلميذ الأنفعآلية؛ والتي تثير نشاطاً معيناً لديه، تجعل التلميذ يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى (السيد، وآخرون، ٢٠١٠: ٢٨٩).

٦. تحافظ على ديمومة واستمرارية السلوك.

٧. توليد السلوك؛ فهي تنشط وتحرك سلوكاً لدى الأفراد من أجل إشباع حاجة، أو استجابة لتحقيق هدف معين (الزغول، ٢٠١٢: ٢١٧).

أسباب انخفاض الدافعية:

إن هنالك العديد من الأسباب التي اتفق عليها العلماء والتربويين في سبب انخفاض الدافعية لدى التلاميذ ومنها:

١. التزام المعلم بالإلقاء في التدريس.

٢. عدم إلمام المعلم بعناصر الإثارة والتشويق في التدريس.

٣. عدم التنويع المثيرات من قبل المعلم.

٤. عدم التخطيط الجيد للدرس.

٥. سوء المناخ الصفي.

٦. سيادة روح التهديد والوعيد من قبل المعلم.

٧. تتابع الحصص الدراسية دون فترات الراحة الكافية.

معوقات الدافعية نحو التحصيل الدراسي:

إن هنالك عوامل تؤثر بصورة كبيرة على دوافع التلاميذ نحو التحصيل الدراسي، ومن هذه المعوقات وهي كما أشار إليها (محمود، ٢٠٠٤: ٢٨٨) وهي على النحو الآتي:

أ- التنشئة الاجتماعية في الأسرة والبيئة.

ب- شخصية المعلم وتقبله العاطفي لتلاميذه.

ت- شعور التلاميذ بحاجة للإنجاز والفهم.

ث- أسلوب التفاعل الصفي والإدارة المدرسية.

عوامل تحسين الدافعية:

إن هنالك العديد من العوامل التي تساعد على تحسين الدافعية داخل الفصل ومنها ما أشار إليها (محمود، ٢٠٠٤: ٢٩٢) على النحو الآتي:

١. التخطيط الجيد للدروس.

٢. الحوار والمناقشة من جانب المعلم والتلاميذ.

٣. الاهتمام باستخدام الوسائل التعليمية.

٤. مراعاة الحالة النفسية للمتعلم.

٥. التعزيز الفوري لأداء المتعلم ومكافأته.

٦. الابتكارية في أسلوب عرض المعلومات على التلاميذ.

٧. التشجيع المستمر للتلاميذ واستخدام أساليب التعزيز المختلفة.

٨. الابتعاد عن أساليب السخرية والعقاب والتوبيخ.

٩. إنشاء مناخ الصفي قائم على إتاحة الفرصة للمتعلم والأمن والطمأنينة والمحبة والإخاء والاحترام المتبادل بين التلاميذ والمعلم.

١٠. ضرورة مراعاة استعدادات وقدرات التلاميذ حتى لا يحمل التلميذ فوق طاقته وبما يساعد على زيادة قيمة الدافع.

اختبار مهارة الدافعية

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. إثابة المتعلم أثناء عملية التعلم:

أ- تقلل من استجابة المتعلم.

ب- ليس لها تأثير على الاستجابة.

ت- تقوي دافعيه المتعلم.

ث- تؤثر على ذاكرة المتعلم.

٢. - أي مما يأتي يعتبر شرطاً من الشروط الرئيسية للتعلم:

أ- الدافعية.

ب- التغذية الراجعة.

ت- التكرار.

ث- الحوافز.

٣. أي العبارات الآتية لا تعد من أسباب انخفاض دافعيه الطلبة للتعلم:

أ- عدم التخطيط الجيد للدرس.

ب- تتابع الحصص الدراسية دون فترات الراحة الكافية.

ت- سوء المناخ الصفي.

ث- سيادة روح المرح والمعاملة باحترام متبادل.

٤. من خصائص الدفاعية باستثناء:

أ- دفع السلوك.

ب- توجيه السلوك.

ت- استمرار السلوك.

ث- منع السلوك.

٥. تستثار الدفاعية الخارجية ب:

أ- المكافآت.

ب- التنافس.

ت- التحدي.

ث- كل ما ذكر سابقاً.

٦. يشترط لحدوث التعلم توفر المتغيرات التالية:

أ- النضج + الدافعية + الموقف التعليمي.

ب- الحاجة + الحافز + الموقف التعليمي.

ت- الباعث + الحافز + الباعث.

ث- الميل + التشجيع + النضج.

٧. تستثار الدافعية الداخلية بربط الموضوع ب:

أ- الحاجات.

ب- الميول.

ت- الاتجاهات.

ث- كل ما ذكر سابقاً.

٨. الدفاعية عند الطلاب ما أكثر ما يستثيرها:

أ- الأساس النفسي.

ب- الأساس الاجتماعي.

ت- الأساس الديني.

ث- الأساس المعرفي.

٩. من معوقات الدفاعية نحو التحصيل الدراسي:

أ- التنشئة الاجتماعية في الأسرة والبيئة.

ب- التخطيط الجيد للدرس.

ت- مراعاة الحالة النفسية للمتعلم.

ث- الاهتمام باستخدام الوسائل التعليمية.

١٠. الحاجة لفظ يعبر عن:

أ- زيادة توتر الفرد.

ب- نقص في شيء معين.

ت- حالة شعورية تؤدي إلى القيام بسلوك ما.

ث- إزالة حالة التوتر.

١١. أي من الدوافع التالية يعتبر ضمن الدوافع التي هي دوافع أولية وثانوية في آن واحد:

أ- الطعام.

ب- الزمن.

ت- تحقيق الذات.

ث- الزواج.

١٢. أي الدوافع التالية لا يمكن تصنيفها تحت الدوافع الثانوية:

أ- تحقيق الذات.

ب- الطعام.

ت- الشراب.

ث- التنفس.

١٣. من أهم وسائل استثارة دافعيه المتعلم:

أ- شعور التلاميذ بحاجة للإنجاز والفهم.

ب- عدم التنويع المثيرات من قبل المعلم.

ت- أسلوب التفاعل الصفي والإدارة المدرسية.

ث- تقديم الحوافز المادية والمعنوية.

١٤. يقصد بالدوافع الفطرية:

أ- الدوافع يولد بها الإنسان.

ب- الدوافع يكتسبها الفرد من خلال احتكاكه بالطبيعة والمجتمع.

ت- حالة المتعلم الداخلية التي تحرك سلوكه وأداءاته.

ث- توتر الفرد نتيجة لوجود حاجة غير مشبعة.

١٥. من أبرز مهارات التدريس الفعال:

أ- انخفاض مستوى التحصيل.

ب- اختلال النظام الصفي.

ت- كراهية المدرسة.

ث- استثارة الدافعية التعلم لدى الطلاب.

١٦. مفهوم عام مركب يشمل عدة مفاهيم من ضمنها الحاجة والحافز:

أ- الحوافز المعنوية.

ب- المكافآت.

ت- البواعث.

ث- الدوافع.

١٧. من الأمثلة على البواعث هو:

أ- الجوع.

ب- الإحساس بالبرودة.

ت- العطش.

ث- الطعام.

١٨. لفظ يشير إلى الشيء الذي يهدف إليه الفرد ويوجه استجاباته سواء نحوه أو بعيداً عنه:

أ- الدوافع الفطرية.

ب- التعزيز الفوري.

ت- الحاجة.

ث- الباعث.

١٩. إخفاق المعلم في استثارة الدافعية لدى طلابه يترتب عادة عليه مشكلات تعليمية كثيرة منها:

أ- إثارة فضول المتعلمين وحب الاستطلاع لديهم.

ب- الابتكارية.

ت- الطمأنينة والاحترام المتبادل بين التلاميذ.

ث- التسرب.

٢٠. أي من العبارات الآتية تعد من أهم أسباب انخفاض الدافعية لدى التلاميذ:

أ- شعور التلاميذ بحاجة للإنجاز والفهم.

ب- التعزيز الفوري لأداء المتعلم ومكافآته.

ت- عدم التنويع المثيرات من قبل المعلم.

ث- تحرير طاقة التلميذ الانفعالية.

٢١. من العوامل التي تساعد على تحسين الدافعية داخل الفصل:

أ- الابتعاد عن أساليب السخرية والعقاب والتوبيخ.

ب- شخصية المعلم وتقبله العاطفي لتلاميذه.

ت- التزام المعلم بالإلقاء في التدريس.

ث- التأكيد على أهمية موضوع الدرس في حياة المتعلمين اليومية.

٢٢. الدوافع الفطرية هي أحد:

أ- الدوافع الثانوية.

ب- وسائل استثارة الدافعية.

ت- معوقات الدافعية.

ث- أنواع الدافعية.

٢٣. يتم إثارة فضول المتعلمين وحب الاستطلاع لديهم عن طريق:

أ- التزام المعلم بالإلقاء في التدريس.

ب- أسلوب التفاعل الصفي والإدارة المدرسية.

ت- مراعاة الحالة النفسية للمتعلم.

ث- طرح الأسئلة المثيرة للتفكير.

٢٤. أي من العبارات التالية تتلخص فيها أهمية الدفاعية في التعلم:

أ- تحافظ على ديمومة واستمرارية السلوك.

ب- التنشئة الاجتماعية في الأسرة والبيئة.

ت- التشجيع المستمر للتلاميذ.

ث- أسلوب التفاعل الصفي والإدارة المدرسية.

٢٥. تزداد فاعلية التعلم كلما زاد:

أ- التوتر.

ب- الضيق.

ت- الحافز.

ث- الدافع.

٢٦. من مظاهر انخفاض الدافعية للتعلم عند الطلاب:

أ- تشتت الانتباه.

ب- التركيز.

ت- حب الدرس.

ث- التشويق.

٢٧. سلوك يظهر فيه الطلاب شعورهم بالملل والانسحاب وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية والمدرسية:

أ- الدافعية.

ب- انخفاض الدافعية للتعلم.

ت- الحاجة.

ث- الحافز.

٢٨. أن الدفاعية العامة تتكون من أربعة أبعاد، وهي الإنجاز والطموح والمثابرة:

أ- حب الاستطلاع.

ب- طرح الأسئلة.

ت- الحوار والمناقشة.

ث- الحماسة.

٢٩. أي من العبارات التالية لا تعد من معوقات الدفاعية نحو التحصيل الدراسي.

أ- التخطيط الجيد للدرس.

ب- شخصية المعلم وتقبله العاطفي لتلاميذه.

ت- أسلوب التفاعل الصفي والإدارة المدرسية.

ث- شعور التلاميذ بحاجة للإنجاز والفهم.

المصادر:

زيتون، حسن (٢٠٠٤). **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: عالم الكتب.

الزغول، عماد عبد الرحيم (٢٠١٢). **مبادىء علم النفس التربوي**، ط٢، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

الطناوي، عفت مصطفى (٢٠١٣). **التدريس الفعال–مهاراته–إستراتيجياته–وتقويمه**، ط ٣، المملكة العربية الأردنية، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

السيد، ماجدة مصطفى وخطر، صلاح الدين وفرماوى، فرماوى محمد وأمين، مانيرفا رشدي وأبو زيد، عادل حسين (٢٠١٠). **المناهج ومهارات التدريس**، مصر، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة (٢٠٠٤). **مهارات التدريس الفعال**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٤). **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، ط١، مصر، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الفصل الثاني عشر

مهارة اختيار الوسائل التعليمية

مهارة اختيار الوسائل التعليمية:

إن هذه المهارة تعني قدرة المعلم على اختيار الوسائل والأدوات التعليمية المساعدة، والتي تساعد على تحقيق أهداف الدرس؛ وكيفية استخدامها في أثناء التدريس؛ مع مراعاة مدى مناسبتها لموضوع الدرس وإهمال التلاميذ، ومما يضمن تحقيق أقصى استفادة منها.

وقد اختلف مفهوم الوسائل التعليمية من فترة زمنية إلى فترة أخرى، وبصورة متسارعة ومتوافقة مع التطور المنهجي والتكنولوجي، وبعضها أهتم بالسمع وأطلق عليها الوسائل السمعية، والبعض أهتم بالوسائل السمعية والبصرية في وقت واحد متزامن، ثم ظهرت مفهوم الوسائل التعليمية كوسائط لتحقيق الاتصال، واستخدام مفهوم الاتصال باعتبارها قنوات اتصال تساعد في نقل الرسالة المحتوى إلى التلاميذ. (محمود، ٢٠٠٤: ٣٢١)

تعرف الوسيلة التعليمية أنها كافة الأدوات أو المواد أو الأجهزة التي يستعين بها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة في عملية التعلم والتعليم (سحتوت وجعفر، ٢٠١٤: ١٤٩)

أما الوسائل التعليمية والتعلمية هي أي شيء يستخدم في العملية التعليمية بهدف مساعدة المتعلم على بلوغ الأهداف بدرجة عآلية من الإتقان (الحيلة، ٢٠٠٢: ٣١٣).

والوسائل والتقنيات التربوية هي الاستخدام التربوي لوسائل التي ظهرت نتيجة ثورة الاتصال مثل: الوسائل السمعية البصرية، كالتلفزيون، والكمبيوتر، وغيرها من الأجهزة والمواد (رزوقي، ٢٠١٤: ٧).

مراحل استخدام الوسائل التعليمية:

إن الاستخدام الصحيح للوسائل التعليمية لابد منه من حسن اختيار، وحسن إعداد سابقين، كما انه لا يكتمل الا بتقويم ومتابعة لاحقين ويمر استخدام الوسائل التعليمية بخمس مراحل هي:

أولاً: مرحلة اختيار الوسيلة:

لكي يحسن المعلم اختيار الوسيلة المناسبة فعليه مراعاة ما ذكرته (الطناوي، ٢٠١٣: ٨٩) وهو على النحو الآتي:

١. إن تكون الوسيلة وظيفة أساسية في الدرس: إذا لم يكن لها دور أساسي في تيسر الفهم، فإن وجودها قد يكون مدعاة لتشتيت الانتباه، وتعطيل الفهم بدلاً من تيسيره.

٢. ألا يزدحم الدرس الواحد بالعديد من الوسائل: فكثيراً ما يتحمس بعض المعلمين الإسراف في استخدام عدة وسائل في الدرس الواحد؛ بدون مبرر فيؤدي هذا إلى عكس المطلوب.

٣. إن تتوافق الوسيلة مع الهدف المرجو تحقيقه: وهذا يقضي بالطبع أن يكون المعلم واعياً منذ البداية بهذا الهدف. ذلك ان التخطيط للدرس يبدأ بتحديد أهدافه وفي ضوء هذه الأهداف تختار خبرات التعلم ومن ثم وسائل نقلها.

٤. إن تكون الوسيلة في مجملها وثيقة الصلة بموضوع الدرس: وقد يكون هذا المعيار خاصاً بأنواع معينة من الوسائل فهو ينطبق على الأفلام التعليمية.

٥. إن تكون الوسيلة في حالة جيدة: فلا يكون الفيلم مقطوعاً، أو التسجيل الصوتي مشوشاً، أو الجهاز خرباً لأن هذه كلها عيوب تعوق التعلم، وتنفر المتعلم من الموقف التعليمي.

٦. أن تكون الوسيلة مناسبة لمستوى نضج المتعلمين: فلا تكون بالغة السهولة، بمعنى انها قد تكون أقل من مستواهم فتغريهم على الاستخفاف بها ولا تكون شديدة الصعوبة فتعطل الفهم وتصرفهم عن الدرس.

ثانياً: مرحلة الاعداد لاستخدام الوسيلة:

هي مرحلة في غاية الأهمية وبدونها لا يتوقع للمعلم نجاحاً كبيراً في المرحلة التآلية لها، وهي مرحلة الاستخدام، ومن أهم الاعتبارات التي ينبغي ان يراعيها المعلم فيها ما ذكرته (الطناوي، ٢٠١٣: ٩٠) وفق الآتي:

١. دراسة الوسيلة واستيعابها: فمهما كانت الوسيلة جيدة ومهما توافرت فيها من المعايير المشار اليها، فأن المعلم الذي لم يدرسها ويستوعبها غير قادر على افادة تلاميذه بها.

٢. إعداد المكان المناسب لعرض الوسيلة: من أهم العوامل التي تساعد على حسن الاستفادة من الوسيلة، هي تهيئة المكان المناسب لعرضها، فإذا كان المعلم بصدد إجراء تجربة ما؛ فيجب أن يتم ذلك في المعمل وليس في الفصل.

٣. رسم خطة للعمل: بعد أن يتعرف المعلم على محتويات الوسيلة، ومدى ملاءمتها لأهداف الدرس؛ ينبغي أن يضع لنفسه تصوراً مبدئياً عن كيفية الاستفادة منها، ويشمل هذا التصور تحديد دوره ودور المتعلمين أثناء استخدام الوسيلة.

٤. تهيئة اذهان المتعلمين: سبق أن أكدنا أهمية توافق الوسيلة مع الهدف المرجو تحقيقه، ووضوح هذا الهدف في ذهن المعلم، غير أن وضوح الهدف في ذهن المعلم وحدة غير كاف، والا فالوسيلة تتقابل بفتور من المعلمين، ولذا يجب أن يتضح لهم ما يراد منهم، فعليهم مثلاً أن يعرفوا لماذا يستخدمون هذه الوسيلة.

ثالثاً: مرحلة استخدام الوسيلة:

إن من أهم الاعتبارات التي ينبغي على المعلم مراعاتها في استخدام الوسيلة التعليمية ما أشارت إليه (الطناوي، ٢٠١٣: ٩١) على النحو الآتي:

١. دقة التوقيت: فمن المهم جداً أن يحدد المعلم اللحظة السيكولوجية لاستخدام الوسيلة، ويقصد بها اللحظة التي يتقبل المتعلمون منها الوسيلة، وبحيث تكون ملائمة في الوقت ذاته مع بقية خطوات الدرس.

٢. التأكد من سلامة العمل: فعلى المعلم أن يكون يقظاً أثناء استخدامه الوسيلة التعليمية؛ متنبهاً لأن كل شيء على ما يرام، فعليه مثلاً أن يلاحظ وضوح في الأفلام الثابتة، ونقاء الصوت، والصورة في الأفلام المتحركة.

٣. التأكيد على فاعلية المتعلم: فينبغي على المعلم أن يحرص على أن يتخذ المتعلم موقفاً ايجابياً أثناء استخدام الوسائل التعليمية.

رابعاً: مرحلة تقويم المتعلم:

إن هناك جانبان لتقويم الوسيلة، الجانب الأول بتقويم الوسيلة ذاتها، ونعني به تقدير قيمة الوسيلة في تحقيق الغرض المرجو منها، وإلى أي حد نجحت، وفي أي النواحي أخفقت، ويمكن العمل على تحقيقها، ويتعلق الجانب الثاني بتقويم مدى استفادة المتعلمين من الوسيلة، فالغرض من استخدام الوسائل التعليمية بصفة عامة، هو تحقيق التعلم لاقصى حد ممكن.

خامساً: مرحلة المتابعة:

ويقصد به متابعة الوسيلة في قدرتها على مساعدة المتعلمين على اكتساب خبرات أخرى جديدة، فينبغي ان يسعى المعلم عن طريق استخدام الوسائل التعليمية الى مساعدة تلاميذه على اكتساب الخبرات مما يؤدي الى زيادة الرغبة لديهم في اكتساب خبرات أخرى جديدة (الطناوي ٢٠١٣: ٩٣).

أنواع الوسائل التعليمية:

يصنف خبراء الوسائل التعليمية والتربويون الذين يهتمون بها، وبآثارها على الحواس الخمس عند الدارسين بالمجموعات، وهي كما ذكرها (أبو سمور، ٢٠١٥: ١٣٣-١٤٠) على النحو الآتي:

أولاً: الوسائل البصرية: وتشمل:

١- الصورة المعتمة، الشرائح.

٢- الأفلام المتحركة والثابتة.

٣- السبورة.

٤- الخرائط.

٥- الكرة الأرضية.

٦- اللوحات والبطاقات.

٧- الرسوم البيانية.

٨- النماذج والعينات.

٩- المعارض والمتاحف.

ثانياً: الوسائل السمعية: وتضم الأدوات التي تعتمد على حاسة السمع وتشمل:

١- الإذاعة المدرسية الداخلية.

٢- المذياع (الراديو).

٣- الحاكي (الجرامفون).

٤- أجهزة التسجيل الصوتي.

ثالثاً: الوسائل السمعية البصرية: وتضم الأدوات والمواد التي تعتمد على حاستي السمع والبصر معاً، مثل:

١- الأفلام المتحركة والناطقة.

٢- الأفلام الثابتة، والمصحوبة بتسجيلات صوتية.

٣- مسرح العرائس.

٤- التلفاز.

٥- جهاز عرض الأفلام (الفيديو).

رابعاً: الخبرات الهادفة وتتمثل في:

١- الرحلات التعليمية.

٢- المعرض التعليمية.

٣- المتاحف المدرسية.

خامسا: اللوحات التعليمية أو التوضيحية: وتشمل:

١- لوحة الطباشير (السبورة).

٢- اللوحة الوبرية.

٣- لوحة الجيوب.

٤- اللوحة المغناطيسية.

٥- اللوحة الكهربائية.

٦- لوحة المعلومات (اللوحة الإخبارية).

أهمية الوسائل التعليمية:

إن أهمية الوسائل التعليمية تكون على النحو الآتي:

١. تشويق الطالب، والاحتفاظ بنشاطه، وجذب انتباهه، وأبعاد الملل عنه.

٢. تساعد الوسيلة التعليمية على تعلم الطلاب؛ لأنها توفر خبرات أقرب إلى الواقع.

٣. توضيح المقرر الدراسي من خلال تحول الكلام إلى عرض عملي يسهل حفظه وعدم نسيانه.

٤. توفير الوقت والجهد على عضو هيئة التدريس والطالب في التعلم والتعليم.

٥. تقدم خبرات متنوعة ومتفاوتة، وتعرض بأساليب مختلفة تتلاءم مع مستويات الطلاب المختلفة.

٦. تسهم في المشاركة الإيجابية للطالب في مرحلة العرض والتقويم والإجابة على تساؤلات المعلم. (سحتوت وجعفر، ٢٠١٤: ١٥٠)

٧. تتغلب على اللفظية وعيوبها.

٨. تثبت المعلومات، وتزيد من حفظ الطالب، وتضاعف استيعابه.

٩. تنمي الاستمرار في الفكر.

١٠. تسهل عملية التعليم على المدرس، والتعلم على الطالب.

(جابر، ٢٠٠٦: ١٢٩).

معايير اختيار الوسائل التعليمية:

إن من المعايير المهمة التي ينبغي لها أن تؤدي الوسائل التعليمية الغرض الذي وجدت من أجله في عملية التعلم بشكل فاعل، لابد من مراعاة الشروط الآتية:

١- أن تتناسب الوسيلة مع الأهداف التي سيتم تحقيقها من الدرس.

٢- دقة المادة العلمية ومناسبتها للدرس.

٣- أن تناسب الطلاب من حيث خبراتهم السابقة.

٤- أن تعبر تعبيراً صادقاً عن الرسالة التي يرغب المعلم توصيلها إلى المتعلمين.

٥- أن تساعد اتباع الطريقة العملية في التفكير، والدقة، والملاحظة.

٦- أن يكون استعمالها ممكناً وسهلاً (أبو سمور، ٢٠١٥: ١٣١)

٧- أن يكون مظهر الوسيلة لائقاً؛ يتمكن من جذب انتباه الطلاب.

٨- أن تكون الوسيلة التعليمية حديثة فضلاً من تناسب حجمها مع أعداد الطلاب.

٩- أن تستعمل الوسائل التعليمية في الزمان والمكان المناسبين (زاير وعايز، ٢٠١١: ٢٥٦)

دور الوسائل في العملية التعليمية:

إن هناك دور الوسائل التعليمية في العملية التعليمية كما أشار إليها (محمود، ٢٠٠٤: ٣٢٦) وهي على النحو الآتي:

١. تكوين المفاهيم بصورة واضحة: فالوسائل التعليمية تساعد في التغلب على التجريد الذي تقوم به المفاهيم، وذلك من خلال توضيح خصائصها، وأمثلتها من خلال الصور، والرسوم، والأشكال.

٢. زيادة قدرة التلاميذ على الفهم: من خلال ما تقدمه الوسيلة من أفكار وأشياء تساعد إدراك العلاقة بين الأسباب والنتائج، وتعتبر الظاهرات وتعرف مكوناتها وأبعادها بصورة متحكم فيها.

٣. اكتساب المهارة الحياتية: فالوسائل تقدم للتلاميذ خبرات مناسبة وملائمة تمكنهم من التركيز والتقليد، والممارسة، والتجريب، واكتساب المهارات بصورة متقنة.

٤. مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ: فالوسائل التعليمية تقدم فرصاً للتلاميذ حسب أساليبهم المعرفية، ومعدل نضجهم، وبما ييسر لهم عملية التعلم، ويساعدهم على الاحتفاظ بما تم تعلمه لفترات طويلة.

5. استخدام الأساليب العلمية في التفكير: فاستخدام الوسيلة التعليمية يمكن أن يعرض أمام التلاميذ خطوات التفكير العلمي، ويساعده على الاستفادة من ذلك في حياته اليومية.

6. تكوين الاتجاهات والقيم: من خلال ممارسات التلاميذ أثناء استخدام الوسيلة، كالمحافظة على النظام، والنظافة احترام آراء الآخرين، ومساعدة الزملاء والتعاون معهم.

اختبار مهارة اختيار الوسائل التعليمية

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. أي من العبارات التالية التي ينبغي على المعلم مراعاتها في استخدام الوسيلة التعليمية:

أ- التأكيد على فاعلية المتعلم.

ب- دراسة الوسيلة واستيعابها.

ت- أن تكون الوسيلة في حالة جيدة.

ث- أن تتوافق الوسيلة مع الهدف المرجو تحقيقه.

٢. من أجل مراعاة التباين بين الطلاب في أثناء التدريس يجب على المعلم أن:

أ- يستخدم وسائل تعليمية متنوعة في نفس الموقف التعليمي.

ب- رسم خطة للعمل.

ت- إعداد المكان المناسب لعرض الوسيلة.

ث- تمهيد للدرس.

٣. يقصد بالوسيلة التعليمية:

أ- كافة الأدوات أو المواد أو الأجهزة التي يستعين بها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية.

ب- من أهم العوامل التي تساعد على حسن الاستفادة من الوسيلة.

ت- متابعة الوسيلة في قدرتها على مساعدة المتعلمين على اكتساب خبرات أخرى جديدة.

ث- تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات.

٤. مرحلة في غاية الأهمية وبدونها لا يتوقع للمعلم نجاحاً كبيراً في المرحلة التالية:

أ- مرحلة اختيار الوسيلة.

ب- مرحلة الإعداد لاستخدام الوسيلة.

ت- مرحلة تقويم المتعلم.

ث- مرحلة استخدام الوسيلة.

٥. من أنواع الوسائل التعليمية:

أ- الوسائل البصرية.

ب- دقة التوقيت.

ت- مرحلة المتابعة.

ث- د – أسئلة الاختيارات.

٦. أي من العبارات التالية لا تعد من أهمية الوسائل التعليمية:

أ- تتغلب على اللفظية وغيرها.

ب- إعداد المواد وتصنيفها قبل تثبيتها على اللوحة.

ت- نسخ مواد غير موجودة في الكتاب المدرسي.

ث- استعمال اللوحة لفكرة واحدة وتجنب ازدحامها بالمعلومات.

٧. من أهم مميزات لوحة الجيوب:

أ- تتيح للمعلم وضع البيانات وترتيبها في سرعة وسهوله.

ب- دقة التوقيت.

ت- التأكيد على فاعلية المتعلم.

ث- حفظ موادها داخل علب كارتون.

٨. أي مما يلي يعد مرادف لاستخدام أجهزة تربوية غير مباشرة في الموقف التعليمي:

أ- الأشياء والنماذج الحية.

ب- شرائط الفيديو.

ت- الزيارات الميدانية.

ث- الدراسات المعملية.

٩. من شروط الرسالة التعليمية الناجحة أن:

أ- يكون المرسل ملماً بالرسالة.

ب- يكون المرسل عارفاً بخصائص المستقبل.

ت- تثير في المستقبل شعوراً بحاجته لمحتوى رسالة.

ث- يكون المستقبل ماهراً في فك الرموز اللفظية وغير اللفظية.

١٠. عندما يحرص المعلم على متابعة تعبيرات وجه المتعلم ومشاهدة السبورة في أثناء الدرس فإن نمط تعلمه:

أ- مكاني.

ب- بصري.

ت- سمعي.

ث- بصري سمعي.

١١. يمكن للمعلم استخدام أي من الأدوات التالية في مخاطبة الطلاب ذو ذكاء البصري:

أ- الخرائط العقلية.

ب- لوحة الجيوب.

ت- اللوحة الوبرية.

ث- لوحة السبورة.

١٢. من مجالات استخدام اللوحة الوبرية:

أ- مراعاة حجم ما يعرض عليها من صور ورسومات.

ب- ضرورة الكتابة عليها خاصة في المرحلة الابتدائية.

ت- إبراز المواد المهمة مثل، الكلمات الجديدة.

ث- تنمي الاستمرار في الفكر.

١٣. تعتبر من أقدم الوسائل التعليمية المستعملة في حقل التعليم:

أ- اللوحة الوبرية.

ب- لوحة الجيوب.

ت- لوح الطباشير (السبورة).

ث- اللوحة المغناطيسية.

١٤. من الأمثلة على الوسائل السمعية:

أ- التلفاز.

ب- المتاحف المدرسية.

ت- المذياع.

ث- الرحلات التعليمية.

١٥. أي من الوسائل التالية لا تعد من الوسائل البصرية:

أ- أجهزة التسجيل الصوتي.

ب- جهاز عرض الأفلام.

ت- اللوحات والبطاقات.

ث- الرحلات التعليمية.

١٦. من دور الوسائل في العملية التعليمية:

أ- تكوين المفاهيم بصورة واضحة.

ب- التخطيط الجيد للدرس.

ت- مراعاة الحالة النفسية للمتعلم.

ث- ألا يزدحم الدرس الواحد بالعديد من الوسائل.

١٧. أي من الوسائل التالية لا تعد من الوسائل السمعية البصرية:

أ- السبورة.

ب- العينات.

ت- الإذاعة المدرسية.

ث- الأفلام المتحركة والناطقة.

١٨. من البطاقات التي يمكن استعمالها في لوح الجيوب:

أ- بطاقات تحتوي على اختيار إجابات من متعدد.

ب- توضيح المقرر الدراسي من خلال تحول الكلام إلى عرض عملي.

ت- دقة المادة العلمية ومناسبتها للدرس.

ث- ضرورة الكتابة عليها خاصة في المرحلة الابتدائية.

١٩. عندما يستخدم معلم العلوم الصحيفة الحائطية وسيلة للإيضاح فإن عليه أن يعلقها:

أ- في بداية الحصة.

ب- عندما يصل في الشرح إلى الموضوع المراد إيضاحه.

ت- بعد أن يفرغ من شرح الفكرة.

ث- في أي وقت من الحصة.

٢٠. يهدف استخدام الخرائط والكرات الأرضية تنمية مهارات:

أ- بصرية.

ب- سمعية.

ت- بصرية سمعية.

ث- عقلية.

المصادر:

أبو سمور، محمد عيسى (٢٠١٥). **مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي**، الأردن، عمان: دار دجلة للنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢). **مهارات التدريس الصفي**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٤). **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، مصر، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

جابر، عبد الحميد جابر (٢٠٠٦). **مهارات التدريس الفعال باستخدام الاستراتيجيات والوسائل التعليمية**، مصر، القاهرة: دار النهضة.

رزوقي، علاء إبراهيم (٢٠١٤). **التقنيات التربوية وطرائق التدريس**، العراق، بابل: مؤسسة دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع.

زاير، سعد علي وعايز، إيمان إسماعيل (٢٠١١). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، جمهورية العراق، بغداد: مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي.

سحتوت، إيمان محمد وجعفر، زينب عباس (٢٠١٤). **استراتيجيات التدريس الحديثة**، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

الطناوي، عفت مصطفى (٢٠١٣). **التدريس الفعال–تخطيطه–مهاراته–استراتيجية تقويمه**، ط ٣، المملكة العربية الأردنية، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٤). **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، مصر، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

الفصل الثالث عشر

مهارة التعزيز

مهارة التعزيز:

التعزيز في اللغة معناه الدعم والتأييد، فعندما يقال عزز فلان زميلة أو صاحبة في موقفه، أي دعمه. وقد يكون الدعم لفعل الخير والعمل الإيجابي فيسمى حينئذ بالدعم أو التعزيز الإيجابي، وقد يكون أيضاً لتثبيط المهمة أو الرغبة لفعل الشر أو السلوك السلبي غير البناء فيطلق عليه بالدعم أو التعزيز السلبي.

وعرفت مهارة التعزيز أنها الاعتراف بالسلوك المرغوب فيه والصادر عن المتعلم وتقبله والثناء عليه، ويؤدي التعزيز دوراً فعالاً في تحقيق النظام والانضباط الصفي، لأنه يحفز المتعلم إلى تكرار السلوك المعزز (مصطفى، ٢٠١٤: ١٣٥).

وكذلك يمكن تعريفها: بأنها كل ما يقوي الاستجابة ويزيد تكرارها (محمد، ٢٠١٢: ١٢٢).

وهي عملية تثبيت السلوك المناسب، أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل، وذلك بإضافة مثيرات إيجابية، أو إزالة مثيرات سلبية بعد حدوثه (القبلي، ٢٠١٤: ١٢)

ويمكن تعريف مهارة التعزيز بأنها مكافأة تعطى للمتعلم استجابة لمتطلب معين من قبل المعلم إذ تعمل مهارة التعزيز على تقوية التعلم للحصول على نتائج مرضية من خلال تشجيع دافعيه المتعلم نحو التعلم والمشاركة الإيجابية.

ويعد التعزيز من مهارات المعلم الأساسية لتهيئة الظروف التعليمية الجدية في غرفة الدراسة، لأن شخصية المعلم وسلوكه يجعلان منه نموذجا للسلوك يقتدون به تلاميذه، وكما أن سيطرته على عمليات الثواب والعقاب داخل غرفة الدراسة، يؤدي إلى تهيئة جو مناسب تتحقق من خلاله أهدافه التعليمية، سواء أكان هذا السلوك سلبياً أو إيجابياً لفظياً أو غير لفظياً (السيد وآخرون، ٢٠١٠: ٢٩٦).

إذا كنا نمارس التعزيز بكثرة في حياتنا بغرض تشجيع التلاميذ على تكرار السلوك المرغوب فيه؛ فلا شك أن الإسلام قد اهتم أولاً بقضية المكافئة على العمل المثمر، قال تعالى: (من جاء بالحسنة فله عشر أمثالها)، فهذه مكافئة على عمل إيجابي واحد يكافأ بعشر أمثاله، وهذا تعزيز ودعم معنوي، ودافع مستمر في العمل الصالح.

إن مهارات التعزيز من أهم مهارات التدريس لأنها تتيح للمعلم أن ينمي إمكانيته كإنسان وكقائد للعملية التعليمية، فكل معلم يستخدم التعزيز يجد لزاماً عليه أن يدرس خصائص المتعلمين ويفهمها وهذا يضعه على الطريق لكي يصبح شخصا يستطيع التعامل مع الآخرين بكفاءة يفهمهم ويشجعهم.

إن سلوك التعزيز سلوك فردي إلى حد كبير بين المعلمين المتمرسين، أنهم يستخدمون مجموعة كبيرة من الألفاظ، والعبارات، والأفعال التي تؤدي وظيفة التعزيز، ويحاول كل معلم البحث عن الاستخدام الملائم والمتنوع معا للمعززات، وعليه أن ينمي أنماطا أو استراتيجيات تعتبر فريدة أو مميزة لشخصيته، وللموقف التعليمي الذي يديره ويوجهه.

إذ يعمل المعلمون الأكفاء على التقليل من استخدام أساليب التعزيز الظاهر مفضلين استخدام أساليب خاصة، وأفكار الطلبة التي تميل إلى إخفاء المدح والإطراء، والوقع أنه حينما توجد علاقة طيبة بين المعلم والمتعلم؛ فأن جميع أنواع الإيماءات والألفاظ يمكن أن توفر تعزيزاً، هذا بالإضافة إلى أن التعزيز الفعال، هو تفاعل ذو اتجاهين فكل شيء هو معزز إذا أريد به ذلك بواسطة المعلم وإذا تقبله الطالب المستقبل على أنه كذلك، وهذا يعني أن الطالب لابد من أن يثق في إخلاص المعلم إذا أردنا أن يكون للتعزيز أثره المرجو والإخلاص ليس صفه للألفاظ التي تقال وأنما هو صفة للشخص الذي يستخدمها.

أهمية التعزيز:

إن للتعزيز داخل الصف الدراسي أهمية كبرى في تيسير التعلم وتحسين مخرجات التدريس، وليس هذا من فراغ بل يرجع لعدة نقاط، وهي على النحو التالي:

١. إذا كان التعزيز من النوع الموجب، أي إثابة السلوك المرغوب فيه، فأن ذلك يزيد من احتمال تكرار هذا السلوك.

٢. كلما كان التعزيز فورياً، أي عقب حدوث السلوك مباشرة، كلما زاد احتمال حدوث السلوك المعزز وتكراره (السيد وآخرون، ٢٠١٠: ٢٦٩).

٣. يحفز التعزيز المعلم لدراسة خصائص المتعلمين.

٤. يزداد الانغماس في الخبرات التعليمية عن طريق المشاركة، وزيادة الانتباه؛ مما ييسر عملية التعلم (زيتون، ٢٠٠٣: ٤٦٤).

٥. يعمل على زيادة التعلم ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية المختلفة.

٦. يساعد على زيادة حفظ النظام ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية.

٧. إن مهارات التعزيز تعتبر من أهم مهارات التدريس؛ لأنها تتيح للمعلم أن ينمي إمكانياته كإنسان وكقائد للعملية التعليمية (السيد وآخرون، ٢٠١٠: ٢٦٩).

أنواع التعزيز:

يقسم التعزيز إلى عدة أنواع هي:

١. المعززات الإيجابية والمعززات السلبية: يعني زيادة احتمالات ظهور سلوك في مواقف جديدة لاحقة؛ من طريق مثيرات جديدة بعد السلوك. ومن ألفاظ التعزيز الإيجابي: صحيح، مدهش، جيد، رائع، ممتاز...

اما المعززات السلبية فهي عملية استبعاد أو إزالة المثير غير المرغوب فيه، ويطلق على المثيرات المستبعدة أو المزالة هذه المعززات السلبية. والتعزيز السلبي مناسب لإزالة سلوك سلبي أو خاطئ أحيانا عن طريق حافز غير محبوب للطفل (زيتون، ٢٠٠٣: ٤٦٥).

٢. المعززات غير الشرطية والمعززات الشرطية: هناك من علماء النفس من يقسم المعززات بناء على أسس التعلم، أو آلية اكتسابها للميزات التعزيزية، فيقسمها إلى معززات شرطية، ومعززات غير شرطية، وهذا ما اصطلح

تسميته بالمعززات الأولية والثانوية. فالمعززات التي لا تتطلب خبرة من قبل الفرد لتؤثر على سلوكه تصنف بالمعززات غير الشرطية، فهي مثيرات تقود بطبيعتها إلى تدعيم السلوك، دون الحاجة إلى خبرات تعليمية سابقة، وهي تلبي حاجات البيولوجية للإنسان، ولهذا فهي تعرف أيضاً بالمعززات الأولية.

اما التعزيز الشرطي: فهو تلك المثيرات التي تلحق بالسلوك وتحتاج إلى خبرة للتعلم لاكتساب صفة التعزيز، إذا هو مثير يكتسب الصفة التعزيزية من خلال الاقتران بالمعززات الأولية، وهو مثير حيادي يصبح بفعل الخبرات التعليمية قادراً على تدعيم السلوك، ولذلك يسمى هذا النوع من المعززات بالمعززات الثانوية.

٣. المعززات الطبيعية والمعززات الاصطناعية: يكون المعزز طبيعيا؛ إذا كان يتبع السلوك بطريقة منطقية اعتيادية، ويكون اصطناعياً إذا لم يكن كذلك، أن ثناء المعلم على الطالب عندما يجيب إجابة صحيحة عن السؤال معزز طبيعي. أما إعطاؤه رموزاً (نجوم وشعارات) ليستبدلها بمعززات أخرى في وقت لاحق، فذلك تعزيز اصطناعي.

نلاحظ أن التعزيز الطبيعي هو الأفضل، ولكن هذا التعزيز وحده لا يكفي أحيانا، مما يضطر المعلم إلى استخدام معززات اصطناعية لفترات معينة.

٤. المعززات الاجتماعية: تشتمل المعززات الاجتماعية الابتسام، والانتباه، والثناء...، ولهذه المعززات حسنات كثيرة جداً منها: إنها مثيرات طبيعية، ويمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة، ونادراً ما يؤدي استخدامها إلى الإشباع،

ولهذا تستخدم المعززات في برامج تعديل السلوك كلما كان ممكناً، فالانتباه والثناء هما معززان لهما تأثير على سلوك الإنسان.

٥. المعززات الرمزية: هي معززات قابلة للاستبدال في وقت لاحق، (كالنقاط، أو النجوم، أو الشعارات) يحصل عليها الفرد عند تأديته للسلوك المقبول المراد تقويته، ويستبدلها فيما بعد بمعززات أخرى، ولعل المعلم يلجأ إلى لهذا النوع من المعززات، عندما لا تكون المعززات السابقة متوفرة لديه أو لا تؤدي الهدف منها.

٦. المعززات الغذائية: تشمل المعززات الغذائية كل أنواع الطعام والشراب التي يفضلها الفرد، إلا أن استخدام المعززات الغذائية قد يترتب عليه مشكلات عديدة، هناك من يعترضون على استخدام هذه المعززات قائلين: إنه ليس مقبولاً أن يجعل معدل السلوك إمكانية حصول الفرد على ما يحبه من الطعام، أو الشراب متوقفا على تأديته للسلوكيات المناسبة، ولابد من التأكيد على أن معدل السلوك لا يستخدم هذا النوع من المعززات؛ إلا إذا وجد أن المعززات الأخرى، ليس ذات أثر كبير على السلوك المستهدف (القبلي، ٢٠١٤: ٢٤).

٧. المعززات المادية: يتثمل هذا النوع من المعززات في الأشياء التي يرغب الطالب في الحصول عليها، كالألعاب، أقلام التلوين، الدراجة الهوائية...، وقد يعترض البعض على استخدام هذا النوع من المعززات، ولكن انتباه التربويون قد لا يكفي أحيانا لتغيير سلوك الطلاب (الخطيب، ٢٠٠٨: ٣).

سوء استخدام التعزيز:

لا يؤدي التعزيز بالضرورة إلى النتائج المتوقعة في تعلم التلاميذ وأفعالهم، حيث قد يساء استخدامه ويؤدي هذا بدوره إلى الإضرار بعملية التعلم، ولسوء الاستخدام هذا مظاهر وطرق عدة منها ما ذكرها (زيتون، ٢٠٠٣: ٤٧٥) على النحو الآتي:

١. اعتماد المعلمين بشكل كامل على نمط، أو نمطين مفضلين من أنماط التعزيز، حيث يؤدي إلى أن يفقد التعزيز فعاليته نتيجة الإفراط في الاستخدام.

٢. التعزيز العملي لكل استجابات التلاميذ، بما في ذلك الاستجابة غير الملائمة، وهذا خطأ فادح، وفي هذه الحالة يكتفي باستخدام التعزيز الجزئي، تعزيز المحاولة، أو النتيجة والصائبة.

٣. تعزيز الاستجابات التافهة للتلاميذ مرتفعي التحصيل، وهذا خطأ حيث يجب أن تكون استجابات المتميزين متميزة.

٤. تعزيز أفكار التلاميذ قبل الانتهاء من التعبير عنها، حيث يتعارض ذلك مع تطور التلاميذ.

٥. التعزيز المتكرر بشكل ملحوظ خطأ حتى ولو تنوعت أنماطه، حيث أن التكرار المفرط للتعزيز يؤدي ويؤثر على تفاعلات المتعلم والمتعلمين، حيث يركز التلاميذ على المعلم مع كل معزز جديد، ويتم تفادي ذلك بأن

ينظر التلاميذ لمعلمهم قبل أن يقدم التعزيز المرغوب، حتى ينتهي كل التلاميذ من مساهمتهم، ثم يقدم تعزيزاً فردياً أو جمعياً.

٦. تؤدي المظاهر السابقة لسوء استخدام التعزيز إلى استفحال أوجه النقد الأساسية فيه، حيث يؤدي ذلك إلى إعاقة تنمية الدافعية الداخلية، وتقوية الاعتماد على الدافعية الخارجية، بمعنى أن التلاميذ يستجيبون بشكل مرغوب فقط؛ من أجل المكافأة الممنوحة من الخارج لهم عن طريق الرضا الداخلي، ويمكن تفادي ذلك العيب الرئيسي في التعزيز عن طريق استخدامه بحذر، وبشكل ملائم وفقط مع التلاميذ الذين يعوزهم الحافز الخارجي، أو عندما يكون السلوك المرغوب صعبا، أو غير معتاد، ويجب التوقف عن التعزيز المصطنع؛ حين يتصرف التلاميذ بشكل غير مرغوب.

استخدام إسهامات الطلبة كمعززات:

إن أهم أشكال التعزيز والتشجيع بالنسبة للطالب؛ هي أن يستخدم المعلم إسهامات الطلاب وخاصة أثناء المناقشة، وتوجيه أنظار بقية الطلاب، كنوع هام من أنواع التعزيز، ومن أمثلة ذلك:

أ- لقد قال لنا محمد كيف يمكن عمل ذلك، واعطأنا أمثله جيدة هل يمكن أن يضيف أحد غيره إليها.

ب- هل يستطيع أحدكم أن يفكر في أساليب أخرى يدعم ما قاله أحمد؟

ت- دعونا نناقش المشكلة التي ذكرها اسامه.

ويستطيع المعلم أن يستخدم إسهامات الطلبة وأفكارهم حتى ولو كانت غير واقعية، كان يكون مجرد مشاعر واتجاهات، وفي مثل هذه الحالات يمكن للمعلم أن يعمل على اجتذاب الطلاب؛ الذين يعزفون عادة عن المشاركة في المناقشة، بأن يشجعهم على التعبير عن موقفهم أو رأيهم فيما يقول زميل لهم... مثال ذلك:

- خالد يشعر بأن هذا خطأ فهل هناك من يشاركه هذا الشعور؟
- علي يعتقد أن هذا سوف يكون مشروعا مناسبا للفصل ما رأيك في ذلك يا إبراهيم؟

كذلك يمكن للمعلم أن يعزز تلك الإسهامات بصورة غير لفظية، كان يكتبها مثلاً على السبورة، أو يطلب من الطلاب كتابتها في دفاترهم، يمكن أن يكون هذا النوع من التعزيز مؤجلاً.

ويمتاز أسلوب استخدام إسهامات الطلبة وأفكارهم، في عملية التعزيز بأنه يبدو كأمر طبيعي وغير متكلف، إذ أنه أقل أشكال التعزيز ملاحظة أو وضوح، فهو لا يستخدم ألفاظا للتعزيز تلفت الأنظار إليها، بل قد لا يكون لاستخدام إسهامات الطالب أو فكرته في بعض الأحيان أثر إيجابي مباشر.

أنما قد يكون حيادياً أو سلبياً، فعلى سبيل المثال حينما يقول المعلم:

- قال سمير إنه يشعر بأن رفع أسعار البترول ليس في صالح الدول المنتجة للنفط هل هناك من يخالفه الرأي؟

يبدو أن الأثر الظاهر لهذه العبارة أن المعلم يريد الرأي المخالف، ومع ذلك فإن مجرد توجيه انتباه الفصل في إسهام سمير هو في حد ذاته تعزيز له(الحيلة، ٢٠١٤: ٣٠١).

شروط التعزيز:

إن هناك عدة شروط يجب توفرها لتحقيق مهارة التعزيز نلخصها بالنقاط التي أشار إليها (أبو غزال، ٢٠١٥: ١١٢_ ١١٣) وهي على النحو الآتي:

١. يجب أن يكون التعزيز متوقف على حدوث السلوك المرغوب فيه، اعتماداً على مسببات أخرى، سيقلل من قدرتنا على التحكم بالسلوك المرغوب فيه.

٢. ضرورة أن يكون التعزيز فورياً بعد ظهور السلوك المرغوب فيه.

٣. يجب أن يكون المعزز مرغوب فيه، أي أن يكون له قيمة عند الفرد.

٤. الاتساق في تقديم المعزز، يجب أن يقدم دائما بعد ظهور السلوك المرغوب فيه (تعزيز مستمر)، وخصوصاً عندما نرغب بتعليم فرد سلوكاً جديداً، وبعد أن يتعلم الفرد هذا السلوك، يفضل تقليل عدد مرات تعزيز السلوك (تعزيز متقطع).

اختبارات مهارات التعزيز

س١/ اختر الإجابة الصحيحة مما ياتي:

١. قيام المعلم بخصم علامة من علامات الطالب الذي لم يؤدي واجبة يسمى:

أ- تعزيزاً إيجابياً.

ب- تعزيزاً سلبياً.

ت- عقاباً إيجابياً.

ث- عقاباً سلبياً.

٢. يقل احتمال تكرار السلوك إذا:

أ- استمر المعزز.

ب- إعطاء المعزز بعد السلوك مباشرة.

ت- تكرار المعزز.

ث- لا شيء مما ذكر.

٣. هي تقوية التعلم المصحوب بنتائج مرضية وأضعاف التعلم المصحوب بشعور غير سار:

أ- مهارة الدافعية.

ب- مهارة التقويم.

ت- مهارة التعزيز.

ث- مهارة التغذية الراجعة.

٤. يحفز المعلم لدراسة خصائص المتعلمين:

أ- التخطيط.

ب- الدافعية.

ت- التقويم.

ث- التعزيز.

٥. يعمل على زيادة التعلم ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية المختلفة هو:

أ- التقويم.

ب- التعزيز.

ت- التغذية الراجعة.

ث- الدافعية.

س٢/ املئ الفراغات التالية بما يناسبها:

١. من شروط التعزيز، هي: .... و.......... و.......... .

٢. من أهم أشكال التعزيز والتشجيع بالنسبة للطلبة، هي أن يستخدم المعلم......... وخاصة أثناء المناقشة.

٣. من أسباب سوء استخدام التعزيز هي: ....و......... و....... . و......... .

٤. .... يتمثل هذا النوع من المعززات في الأشياء التي يرغب الطالب في الحصول عليها.

٥. تكمن أهمية التعزيز في .... و .... و .... و .... و..........

٦. .... هو الاعتراف بالسلوك المرغوب فيه والصادر عن المتعلم وتقبله والثناء عليه.

٧. إن مهارات التعزيز من أهم مهارات التدريس لأنها تتيح للمعلم أن............ للعملية التعليمية.

٨. إن سلوك التعزيز هو سلوك.......... إلى حد كبير بين المعلمين المتمرسين.

٩. من أنواع التعزيز هي. .... و.............. و .... و ....

س٣/ ضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة، وكلمة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

١. تعرف مهارة التعزيز: بأنها وصف مكافأة تعطى لفرد استجابة لمتطلبات معينة.

٢. من أهمية التعزيز أنه يساعد على زيادة حفظ النظام، ومشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية المختلفة.

٣. من شروط التعزيز ضرورة أن يكون التعزيز فورياً بعد ظهور السلوك المرغوب فيه.

٤. تعزيز أفكار التلاميذ قبل الانتهاء من التعبير عنها، حيث يؤدي ذلك إلى تطور التلاميذ.

٥. قيام المعلم بخصم علامة من علامات الطالب الذي لم يؤدي واجبة يسمى تعزيزاً إيجابياً.

٦. يحفز التعزيز المعلم لدراسة خصائص المتعلمين.

المصادر

الخطيب، جمال محمد (٢٠٠٨). **الدليل الموحد لمصطلحات الإعاقة والتربية الخاصة والتأهيل،** مجلس وزراء الشؤون الاجتماعية العرب: مجلس التعاون لدول الخليج العربي.

زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣). **التدريس نماذجه ومهاراته،** مصر، القاهرة: عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

مصطفى، عفاف عثمان عثمان (٢٠١٤). **استراتيجيات التدريس الفعال،** مصر، القاهرة: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

القبلي، عناية حسن (٢٠١٤). **التدريس نماذجه ومهاراته،** بالمملكة العربية السعودية، جدة: شركة أمان للنشر والتوزيع.

السيد، ماجدة مصطفى وخطر، صلاح الدين وفرماوى، فرماوى محمد وأمين، مانيرفا رشدي وأبو زيد، عادل حسين (٢٠١٠). **المناهج ومهارات التدريس،** مصر، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد محمود (٢٠١٤). **مهارات التدريس الصفي،** ط٤، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمد، هشام عثمان (٢٠١٢). **٥٥ مهارة للمعلمة الناجحة،** الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: مركز الراية.

أبو غزال، معاوية محمود (٢٠١٥). **علم النفس العام**، ط٢، الأردن، عمان: دار وائل للنشر والطباعة.

الفصل الرابع عشر

مهارات التغذية الراجعة

مفهوم التغذية الراجعة

هي عبارة عن اعلام المتعلم بنتيجة تعلمه؛ سواء كانت هذه النتيجة صحيحة أم خاطئة، ايجابيه، أم سلبية، بمعنى أخر فالتغذية الراجعة هي عبارة عن إتاحة الفرصة للمتعلم ليعرف ما إذا كان جوابه عن السؤال المطروح، أو المشكلة المطلوب منه معالجتها صحيحاً أو خاطئاً.

عرفها التربويون وعلماء النفس أمثال "جودين وكلوزماير " وغيرهما بأنها المعلومات التي تقدم معرفة بالنتائج عقب إجابة الطالب. وعرفها "مهونز وليمان "على أنها تزويد الفرد بمستوى أدائه لدفعه لإنجاز أفضل على الاختبارات اللاحقة من خلال تصحيح الأخطاء التي يقع فيها (أبو سمور، ٢٠١٥، ٣١).

والتغذية المرتدة هي عبارة عن المعلومات التي يتلقاها المتعلم بعد الاستجابات على مثيرات التعلم بحيث تمكنه هذه المعلومات من التعرف على درجة صحة هذه الاستجابات (منسي، ٢٠٠٣: ٢٨٧).

ويرى بعض التربويين أمثال توكمان (Tuckmn) بأن عملية التغذية الراجعة لا تقتصر على إعلام المتعلم بنتيجة تعلمه بل على المعلم أن يبين للمتعلم مدى الصحة ومدى الخطأ في جوابه وإلى أي حد كان جوابه صحيحاً أو خاطئاً، بمعنى أخر إلى أي مستوى كان جوابه دقيقاً وصحيحاً، ولماذا كان جوابه كذلك وأن تعلمه

أياً من الأهداف السلوكية التي نجح في تعلمها وأياً منها ما يزال يتعثر في تعلمها (الحيلة، ٢٠١٤: ٢٨٩).

إن مفهوم التغذية الراجعة يلتقي مع فكرة معرفة النتائج لتحقيق مبدأ الكفاية التعليمية فهما مفهومان يعبران عن ظاهرة واحدة هي أن المتعلم يعتمد على توجيه وتقويم خارجي بمعنى أنه يحصل على معلومات تزوده بمعنى تقدمه في تعلمه وأدائه (الربيعي، ٢٠٠٦: ١٩٩).

يمكن تعريفها أنها طريقة إعطاء المتعلم بالنتائج النهائية لما قدمه من استعلام أو طلب، فهي تعمل في تعديل التعلم بشكل صحيح وأفضل عند المتعلم عن طريق تقويم نتائجه.

إن للتغذية الراجعة دور بالغ الأهمية في عملية التعلم الذاتي، فهي تؤدي إلى تسهيل عملية التعلم؛ وتساهم في زيادة الكفاءة العلمية التعليمية ورفع جودة التعلم وتحسين الإنتاج كماً ونوعاً وسرعة.

أسس التغذية الراجعة:

إن من خلال المفاهيم السابقة للتغذية الراجعة يمكن حصر الأسس أو العناصر الأساس التي ترتكز عليها وفق ما ذكره (أبو سمور، ٢٠١٥: ٣٤) على النحو الآتي:

١. النتائج: وتعني أن يكون الطالب قد حقق عملاً ما.

٢. البيئة: وهو أن يحدث النتاج في بيئة تعكس معلومات في غرفة الدراسة، بمعنى أن يوجه المعلم الانتباه تجاه المعلومات المنعكسة.

٣. التغذية الراجعة: وتعني المعلومات المرتبطة بهذه النتائج، والتي يتم إرجاعها للطالب، حيث تعمل كمعلومات يمكن استقبالها وفهمها.

٤. التأثير: ويقصد به أن يتم تفسير المعطى (المعلومات) واستخدامه أثناء قيام الطالب بالاشتغال على الناتج التالي.

أهمية التغذية الراجعة:

يمكن إجمال أهمية التغذية الراجعة على النحو الآتي:

١. تعمل التغذية الراجعة على إعلام المتعلم بنتيجة تعلمه سواء كانت صحيحة أم خاطئة.

٢. إن معرفة المتعلم بأن إجاباته كانت خاطئة، والسبب في خطئها يجعله يقتنع بأن ما حصل عليه من نتيجة كان هو المسؤول عنها.

٣. التغذية الراجعة تعزز قدرات المتعلم، وتشجعه على الاستمرار في التعلم.

٤. إن تصحيح إجابة المتعلم الخطأ؛ من شأنها أن تضعف الارتباطات الخاطئة التي تكونت في ذاكرته بين الأسئلة والإجابات الخاطئة.

٥. استخدام التغذية الراجعة من شأنها أن تنشط عملية التعلم، وتزيد من مستوى دافعية المتعلم.

٦. توضح التغذية الراجعة للمتعلم أين يقف من الهدف المرغوب فيه، وما الزمن الذي يحتاج إليه لتحقيقه.

٧. تبين للمتعلم أين هو من الأهداف السلوكية التي حققها غيره من الطلاب صفه، والتي لم يحققوها بعد. (أبو سمور، ٢٠١٥: ٣٥)

٨. تساعد على اختيار الاستجابات الصائبة وتثبيتها.

٩. زيادة التفاعل بين المدرس والمتعلم، والتي تؤدي إلى تغيرات مرغوب بها في سلوك المتعلم وتحسين أدائه.

١٠. تعتبر كتقويم أولي لأداء الطلبة من خلال مده بالمعلومات والتصورات عن عمله.

١١. تساعد على تطوير الجانب الذهني لدى المتعلم؛ من خلال حثه على التفكير بالحركة وفهمها وتثبيتها. (الربيعي، ٢٠٠٦: ٢٠٣)

خصائص التغذية الراجعة:

إن ما تملكه التغذية الراجعة من أهمية يفترض التربويون وعلماء النفس أن للتغذية الراجعة ثلاث خصائص ذكرها (أبو سمور، ٢٠١٥: ٣٦) هي:

١. الخاصية التعزيزية: وهذه الخاصية هي المرتكز الرئيسي في الدور الوظيفي للتغذية الراجعة، لما لها من أهمية في المساعدة على التعلم، وقد ركز أحد الباحثين على هذه الخاصية من خلال التغذية الراجعة الفورية في التعلم المبرمج، حيث يرى أن إشعار الطالب بصحة استجابته يعززه، ويزيد احتمال تكرار الاستجابة الصحيحة فيما بعد.

٢. الخاصية الدافعية: وهذه الخاصية هي إحدى المحاور المهمة، لأن التغذية الراجعة تسهم في إثارة دافعية المتعلم للتعلم والإنجاز والأداء المتقن، مما

يعني جعل المتعلم يستمتع بعملية التعلم، ويقبل عليها بشوق ويسهم في النقاش الصفي؛ مما يؤدي إلى تعديل سلوك المتعلم.

٣. الخاصية الموجهة: وهذه الخاصية هي التي تعمل على توجيه الفرد نحو أدائه، فتبين له الأداء المتقن فيثبته والأداء فيحذفه، وهي ترفع من مستوى انتباه المتعلم إلى الظواهر المهمة للمهارة المراد تعلمها، وتزيد من مستوى اهتمامه ودافعيته للتعلم، فيتلافى مواطن الضعف والقصور لديه، لذلك فهي تعمل على تثبيت المعاني والارتباطات المطلوبة وتصحيح الأخطاء، وتعديل الفهم الخاطئ، وتسهم في مساعدة المتعلم على تكرار السلوك الذي أدى إلى نتائج مرغوبة، وهذا يزيد من ثقة المتعلم بنفسه وبنتائجه التعليمية.

أنواع التغذية الراجعة أو المرتدة:

لقد أثبتت الأبحاث التي تناولت التغذية المرتدة أن هناك ثلاث أنواع من التغذية المرتدة ولهذا كان تأثيرها في التعلم يختلف باختلاف هذه الأنواع وهي:

أ- التغذية المرتدة الناتجة عن معرفة النتائج، ومدى النجاح في أداء العمل المطلوب، وتعطى في العادة في نهاية الأداء، أي بعد أن ينتهي الفرد من القيام بالاستجابة، وقد يطلق على هذا النوع التغذية المرتدة الساكنة؛ تميزاً لها عن التغذية المرتدة الحسية، التي تسمى أحيانا التغذية المتحركة، أو الديناميكية (الشرقاوي، ٢٠١٢: ٣٠٤).

ب- التغذية الناتجة من معرفة الفرد بقدر من المعلومات التي تساعده على إدراك أفضل للموقف. وهذه لا بد من أن تحدث تحت شروط معينة، مثل تلازم إعطاء المعلومات مع الاستجابة خطوة بخطوة.

ت- التغذية المرتدة الحسية، وهذه تأتي عن طريق ما تمده الحواس للفرد من معرفة نابعة من الداخل، فممارسة الفرد للاستجابة ممارسة نشطة كفيلة بأن تمده بهذا النوع من التغذية المرتدة الحسية (محمد ومحمد، ١٩٩١: ١٨٠).

أنواع التغذية الراجعة

بشكل عام هناك تسعة أنواع من التغذية الراجعة وبعيداً عن المبادئ المتعددة في تصنيفها وهي:

١. التغذية الراجعة الأصلية: تحدث كنتيجة طبيعية لحركة الجسم، وتأتي عن طريق المجموعة العضلية لتحديد المدى، والغرض الذي من أجله تحرك ذلك العظم، وتزاملها معلومات أخرى قادمة من العين والأذن، (وتحمل مفهوم التغذية الراجعة الداخلية).

٢. التغذية الراجعة الاعلامية: تلك المعلومات التي تعطي للفرد بعد إكمال استجابته الحركية، ولغرض التقويم البسيط لأداء الحركي، مثل: (صح أو خطأ). (الربيعي، ٢٠٠٦: ٢١١)

٣. التغذية المرتدة الداخلية: ويقصد بها المعلومات التي يحصل عليها الطالب من خلال الأعمال، على سبيل المثال عندما يجيب الطالب على أكثر من

عشرين سؤالا؛ من أصل (٢٥) إجابة صحيحة، فإن هذه الإجابة تمثل تعزيزاً داخلياً.

٤. التغذية المرتدة الخارجية: يقصد بها المعلومات التي يقدمها المعلم للطالب بهدف زيادة فعاليته وكفاءته، على سبيل المثال؛ عندما يشير المعلم بأن إجابة الطالب بالاتجاه غير صحيح، وهذا يعني أن التغذية المرتدة قد يزود بها المتعلم من المعلم نفسه، أو قد تأتي من المهمة أو العمل ذاتها (محمد ومحمد، ١٩٩١: ١٨٠).

٥. التغذية المرتدة الفورية: هي التي تعقب السلوك مباشرةً، ويزود المتعلم فيها بالمعلومات، أو الإشارات لتصحيح استجابته على موقف التعلم أو تطويرها.

٦. التغذية المرتدة المؤجلة: وهي التي تحدث بعد مرور فترة زمنية مع اكتمال الأداء، أو الاستجابة على مواقف التعلم.

٧. التغذية المرتدة التصحيحية: وتقدم في حالة وجود خطأ في استجابة المتعلم، حيث يقدم المعلم للمتعلم تصحيحاً أو حلاً لتصويب استجابته الخاطئة على هذا الموقف.

٨. التغذية المرتدة التفسيرية: وفيها يقدم المعلم للمتعلم تصحيحاً للاستجابات الخاطئة، مع بين سبب أو تفسير لهذا الخطأ، وكيفية تصحيحه (منسي، ٢٠٠٣: ٢٨٩).

9. التغذية الراجعة المضخمة (التعزيزية): تزويد الطفل بالعلامة التي يحصل عليها بتعليق إيجابي، مثل: أحسنت، ممتاز، إجابة نادرة (قطامي وأخران، ٢٠٠٨: ٦٣).

10. التغذية الراجعة الإيجابية أو السلبية: التغذية الراجعة الإيجابية، هي المعلومات التي يتلقاها المتعلم حول إجابته الصحيحة، وهي تزيد من عملية استرجاعه لخبرته في المواقف الأخرى. التغذية الراجعة السلبية: تعني تلقي المتعلم لمعلومات حول استجابته الخاطئة، مما يؤدي إلى تحصيل دراسي أفضل (أبو سمور، ٢٠١٥: ٣٨).

وظائف التغذية المرتدة:

هناك عدة وظائف للتغذية المرتدة يمكن تلخيصها على النحو الآتي:

1. أحداث حركة أو سلوك في اتجاه هدف معين، أو عن طريق محدد.
2. مقارنة أثار هذه الحركة بالاتجاه الصحيح وتعيين الخطأ.
3. ٣ – استخدام إشارة الخطأ السابقة لأعاده توجيه التنظيم (محمد ومحمد، ١٩٩١: ١٧٩).
4. تصحيح التدريس وتحسينه باتباع طرق تدريس متطورة.
5. تصحيح المنهج وتحسينه؛ بحيث يكون على درجة عآلية من الوضوح والجودة.

٦. التغذية المرتدة هي أحد العوامل التي تساعد على تحسين التعليم المدرسي (منسي، ٢٠٠٣، ٢٩٠).

٧. دافعية.

٨. باعثيه.

٩. عزيزيه (الشرقاوي، ٢٠١٢: ٣٠٢)

تقديم التغذية الراجعة

عند تقديم التغذية الراجعة يجب مراعاة العوامل التي أشار إليها (الربيعي، ٢٠٠٦: ٢٣٩) على النحو الآتي:

١. جعل المتعلم يعتمد شيئا فشيئاً على المصدر الداخلي للتغذية الراجعة، وكلما تطور المتعلم وزادت خبرته زاد اعتماده على التغذية الراجعة الذاتية.

٢. قد تكون التغذية الراجعة فورية أو متأخرة، أو مدعومة لتثبيت الأداء، أو تصحيحه إلى أن تنتهي التغذية الراجعة وتصبح آلية عند المتعلم.

٣. تجنب إعطاء التغذية الراجعة بعد كل محاولة.

٤. لا تترك تكرارات عديدة بدون إعطاء تغذية راجعة؛ حتى يثبت الخطأ، ولا يكون التدريب ممل من جهة أخرى.

٥. التركيز على الأشياء الجيدة أولاً؛ ثم نتطرق إلى نقاط الضعف.

٦. التكلم عموماً وعدم إعطاء درجات للمتعلمين في نتيجة لأدائهم السيئ؛ لأن ذلك قد يكون معوقاً لهم في عملية التعلم.

٧. يفضل إعطاء التغذية المرتدة بشكل حافز، وتشجيع لأنه حتى لو طال عمر المتعلم؛ فهو بحاجة إلى التشجيع.

٨. تساعد التغذية الراجعة في حصول كمية تعلم أكثر، وتقليل كمية الضياع.

٩. ناتج التعلم والتغذية الراجعة مهمة جداً في تعزيز التعلم.

١٠. تلعب الكوادر المساعدة دوراً فعالاً في إعطاء التغذية راجعة بصورة بسيطة.

١١. ضرورة القيام بالتشجيع الإيجابي عند الأداء الصحيح.

١٢. يفضل استخدام الصوت والصورة خلال التغذية الراجعة.

المقارنة بين التغذية المرتدة والتعزيز:

هناك عدد من أوجه التشابه والاختلاف بين التغذية الراجعة والتعزيز وهي:

١. يمكن تقدير التغذية المرتدة وصفياً وكيفياً بعدة طرق وبدقة؛ في حين يمكن تقدير التعزيز أقل دقة من تقدير التغذية المرتدة.

٢. تهتم التغذية المرتدة بتنظيم السلوك في كل أشكال التغيير، وتحت أي شروط في حين لا يتعامل التعزيز إلا مع أنواع محددة من تعديل السلوك.

٣. يعتبر تنظيم السلوك بالنسبة للمكان ظاهرة أساسية للتغذية المرتدة، بينما يهمل التعزيز تفسير التنظيم المكاني للسلوك.

٤. يؤدي التناقص الزائد للتغذية المرتدة إلى تدهور السلوك بسرعة وانطفائه الفوري، بينما يؤدي التناقص الشديد في التعزيز إلى الانطفاء التدريجي للاستجابة المتعلمة (منسي، ٢٠٠٣: ٢٨٧).

٥. التغذية المرتدة تؤكد على جانب المعلومات في عملية التعلم؛ في حين أن التعزيز يؤكد على تأثير المكافأة في عملية التعلم (محمد ومحمد، ١٩٩١: ١٧٩).

٦. ترى نظرية التغذية المرتدة أن حاجات الجسم تفرض بعض السلوك الإدراكي الحركي للإنسان، ولكنها ليست الباعث الأول للنشاط؛ في حين يعطي التعزيز أهمية كبيرة لحاجات الجسم (الدوافع الأولية) في تنظيم السلوك.

٧. يمكن أن تحدد التغذية المرتدة مقدار أحداث التفاعل بين المثير والاستجابة، أم التعزيز لا يمكنه تحقيق ذلك.

٨. يؤدي إرجاء تقديم التغذية المرتدة للأفراد لمدة جزء صغير من الثانية إلى بعض الاضطرابات السلوكية، في حين يؤدي إرجاء تقديم التعزيز لبعض دقائق إلى الحفاظ على فعاليته بدرجة كبيرة (الشرقاوي، ٢٠١٢: ٣٠٩).

شروط التغذية المرتدة:

إن شروط التغذية المرتدة التي أشار إليها (الربيعي، ٢٠٠٦: ٢٠٦) وهي على النحو الآتي:

١. إن تكون مناسبة وفعالة.

٢. إن تكون شاملة.

٣. مواكبة التغذية الراجعة الداخلية للتغذية الراجعة الخارجية وبالعكس.

٤. إن تكون الحاجة فعلية لها.

التغذية الراجعة أثر في تحسين عملية التعلم:

إن للتغذية الراجعة أثر كبير في تحسين عملية التعلم، واليها يرجع الفضل في تثبيت المادة المتعلمة في ذهن المتعلم بالشكل الصحيح؛ بل وتعد التغذية الراجعة العنصر الأساسي في العملية التعليمية التعلمية، ولا تكتمل عمليتا التعلم والتعليم إلا بها ويجب أن ترافق عمليات الممارسة، والتدريب في أثناء التعلم، وأن تأتي بعد إجراء الاختبارات اليومية، أو الشهرية، أو حتى بعد الامتحانات النهائية، وإلا فما فائدة عمليات التقويم هذه إن لم يتبعها تصحيح للإجابة الخاطئة، وتعزيز للإجابة الصحيحة (الحيلة، ٢٠١٤: ٢٩٤).

ولكي تقوم التغذية الراجعة بمهمتها بشكل كامل وتستفيد منها، يجب التخطيط لها مسبقًا من قبل المعلم، ويجب تحديد القضايا التي سيتم التطرق لها في الدرس والتي تحتاج إلى تغذية راجعة وتكون شاملة للجميع الموضوعات لضمان تحقيق الأهداف ولهذا تكون عملية التقويم مستمرة لمعرفة الموضوعات أو الجوانب التي

تحتاج إلى تغذية راجعة مع مراعاة تخصيص الوقت المناسب دون التأثير على وقت الدرس ويخصص وقت كاف لعملية التغذية الراجعة.

ويضيف بعض التربويين بأنه ليس من المهم لن يعرف المتعلم ما إذا كانت إجابته صحيحة أو خاطئة عن طريق الأسئلة التي تطرح عليه، ولكن الأهم أن يبين المعلم للمتعلم؛ لماذا كانت إجابته صحيحة ويدعمها، ولماذا كانت إجابته خاطئة ويصححها، ويفضل أن تكون عملية التصحيح فور حدوث الخطأ، كما على المعلم أن يؤكد للمتعلم بأنه هو المسؤول عن نتيجة إجابته الصحيحة، أو الخطأ بما بذله من جهد ووقت، ومسؤولية اتجاه التعلم، بمعنى آخر على المعلم أن ينمو مركز الضبط الداخلي للمتعلم، وأن يبينوا لهم بأن نتائج تعلمهم ترجع إلى جهودهم ودراستهم وتحملهم المسؤولية في حالة الإخفاق (الحيلة، ٢٠١٤: ٢٩٤).

لذلك تعد التغذية الراجعة ذات أهمية كبيرة في عملية التعلم، لأنها ضرورية وناتجة عن التقييم المستمر في تعديل السلوك وتطويره للأفضل والنهوض بمستوى المتعلمين بالإضافة إلى دورها المهم في تحفيز الدافعية التعليمية، فالمعلم عند تقديم التغذية الراجعة للمتعلمين بشكل كبير في زيادة فعالية التعلم، ولهذا يساهم المعلم الذي يعتني بالملاحظات في خلق جو تعليمي يسوده الأمن والثقة والاحترام بين الطلاب أنفسهم، وبينهم وبين المعلم.

اختبار التغذية الراجعة

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. عبارة عن إعلام المتعلم بنتيجة تعلمه سواء كانت هذه النتيجة صحيحة أم خاطئة ايجابيه أم سلبية:

أ- الدفاعية.

ب- التعزيز.

ت- التغذية الراجعة.

ث- التقويم.

٢. ترتكز التغذية الراجعة على عدة أسس منها:

أ- النتائج.

ب- البيئة.

ت- المعلومات المعطاة.

ث- جميع ما ذكر.

٣. من خصائص التغذية الراجعة:

أ- الموجهة.

ب- الاستكشاف.

ت- الاستقصاء.

ث- الاستنباط.

٤. المرتكز الرئيسي في الدور الوظيفي للتغذية الراجعة، لما لها من أهمية في المساعدة على التعلم:

أ- التعزيزية.

ب- الوظيفية.

ت- الموجهة.

ث- الدافعية.

٥. هذه الخاصية هي إحدى المحاور المهمة، لأن التغذية الراجعة تسهم في إثارة دافعيه المتعلم للتعلم والإنجاز والأداء المتقن.

أ- التعزيزية.

ب- الموجهة.

ت- المرتدة الفورية.

ث- الدافعية.

٦. هذه الخاصية هي التي تعمل على توجيه الفرد نحو أدائه، فتبين له الأداء المتقن فيثبته والأداء فيحذفه.

أ- التعزيزية.

ب- المضخمة.

ت- الموجهة.

ث- التفسيرية.

٧. من أنواع التغذية الراجعة:

أ- التفسيرية.

ب- التقويمية.

ت- الموجهة.

ث- التعليمية.

٨. من وظائف التغذية الراجعة:

أ- تعزيرية.

ب- باعثيه.

ت- تعزيرية.

ث- جميع ما ذكر.

٩. من شروط التغذية الراجعة:

أ- شاملة.

ب- مناسبة وفعالة.

ت- الحاجة فعلية لها.

ث- جميع ما ذكر.

١٠. هي المعلومات التي يتلقاها المتعلم حول أجابته الصحيحة، وهي تزيد من عملية استرجاعه لخبرته في المواقف الأخرى:

أ- الإيجابية.

ب- السلبية.

ت- التفسيرية.

ث- المضخمة.

١١. تلقي المتعلم لمعلومات حول استجابته الخاطئة، مما يؤدي إلى تحصيل دراسي أفضل:

أ- التفسيرية.

ب- الأصلية.

ت- الفورية.

ث- السلبية.

١٢. تزويد الطفل بالعلامة التي يحصل عليها بتعليق إيجابي، مثل: أحسنت، ممتاز، إجابة نادرة:

أ- المضخمة.

ب- الأصلية.

ت- الإيجابية.

ث- الفورية.

١٣. يقدم المعلم للمتعلم تصحيحا للاستجابات الخاطئة مع بين سبب أو تفسير لهذا الخطأ وكيفية تصحيحه.

أ- التصحيحية.

ب- الإيجابية.

ت- التفسيرية.

ث- السلبية.

١٤. تقدم في حالة وجود خطا في استجابة المتعلم حيث يقدم المعلم للمتعلم تصحيحا أو حلا لتصويب استجابته الخاطئة على هذا الموقف.

أ- الفورية.

ب- التصحيحية.

ت- الإيجابية.

ث- السلبية.

١٥. التغذية الراجعة التي تحدث بعد مرور فترة زمنية مع اكتمال الأداء، أو الاستجابة على مواقف التعلم تسمى:

أ- الفورية.

ب- المضخمة.

ت- المؤجلة.

ث- الأصلية.

١٦. تعقب السلوك مباشرتاً ويزود المتعلم فيها بالمعلومات أو الإشارات لتصحيح استجابته على موقف التعلم أو تطويرها.

أ- الفورية.

ب- التصحيحية.

ت- الإيجابية.

ث- التفسيرية.

١٧. يقصد بها المعلومات التي يقدمها المعلم للطالب بهدف زيادة فعاليته وكفاءته.

أ- الإعلامية.

ب- الخارجية.

ت- الداخلية.

ث- الفورية.

١٨. يطلق على المعلومات التي يحصل عليها الطالب من خلال الأعمال ب.

أ- الداخلية.

ب- الخارجية.

ت- التفسيرية.

ث- الاصلية.

١٩. يطلق على المعلومات التي تعطي للفرد بعد إكمال استجابته الحركية، ولغرض التقويم البسيط لأداء الحركي ب.......

أ- التصحيحية.

ب- الإعلامية.

ت- المضخمة.

ث- الإيجابية.

٢٠. تسمى التغذية الراجعة التي تحدث كنتيجة طبيعية لحركة الجسم وتأتي عن طريق المجموعة العضلية لتحديد المدى ب.........

أ- الاصلية.

ب- الفورية.

ت- الموجهة.

ث- التعزيزية.

المصادر

أبو سمور، محمد عيسى (٢٠١٥). **مهارات التدريس الصفي الفعال والسيطرة على المنهج الدراسي**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار دجلة للنشر.

الحيلة، محمد محمود (٢٠١٤). **مهارات التدريس الصفي**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الربيعي، محمود داود (٢٠٠٦). **طرائق وأساليب التدريس المعاصرة**، المملكة الأردنية الهاشمية، أربد: دار عالم الكتب الحديثة.

الشرقاوي، أنور محمد (٢٠١٢). **التعلم نظريات وتطبيقات**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

قطامي، نايفة وأبو جابر، ماجد وقطامي، يوسف (٢٠٠٨). **تصميم التدريس**، ط٣، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

محمد، داوود ماهر ومحمد، مجيد مهدي (١٩٩١). **أساسيات في طرائق التدريس العامة**، العراق، جامعة الموصل: مطابع دار الحكمة للنشر.

منسي، محمود عبد الحليم (٢٠٠٣). **التقويم التربوي**، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

الفصل الخامس عشر

مهارة التلخيص

مهارة التلخيص:

إن التلخيص هو المرحلة ما قبل الأخيرة في تنفيذ الدرس، وهو تلك الأفعال أو الأقوال التي تصدر عن المعلم ويقصد بها أن يلخص عرض الدرس أو يحاول تقليصه بطريقة مناسبة؛ لمساعدة طلابه لتنظيم وترتيب معلوماتهم.

اتفق العلماء والباحثين أن التلخيص هي القدرة على تقليص الأفكار واختزالها، والتقليل من حجمها مع المحافظة على سلامتها من الحذف والتشويه وكذلك إعادة صياغتها عن طريق مسح المفردات والأفكار وفصل ما هو أساسي عما هو غير أساسي ومعالجة المفاهيم والأفكار الواردة بلغة من يقوم بالتلخيص بهدف استخلاص لب الموضوع والأفكار الرئيسة المرتبطة بها ثم التعبير عنها بإيجاز ووضوح.

إن التلخيص متمم لأحداث التهيؤ، ويمكن الوصول إليه عندما يتم الحكم بأن الأهداف الرئيسية ومكونات الدرس قد تم تعلمها، وتعد مهارة التلخيص إحدى التطبيقات المباشرة للمدرسة الجشطالتية؛ التي تعتمد على مبدأ الإدراك الكلي للأشياء، أي أن الإنسان يسهل عليه إدراك الصورة الحسية، أو العقلية الكلية قبل إدراكه للأجزاء التفصيلية التي تتكون منها الصورة.

ولـيس المقصـود بمهـارة التلخـيص مجـرد تلخـيص سـريع لمـادة الـدرس؛ بـل مساعدة المتعلم على إدراك الترابط المنطقي بين عناصر الموضوع الواحد، ويمكن أن يتم الترابط بين عناصر الدرس الواحد، ويمكن أيضاً الترابط بين الدرس الحالي والدروس التـي سبقته، كما أن مهارة التلخيص يمكن استخدامها لـجزء محدد من الدرس الواحد (محمد ومحمد، ١٩٩١: ١٧٧).

إن التلخيص يعنـي التعبير عن الأفكار الأساسية للموضـوع فـي كلمات قليلـة دون الإخلال بالمضمون أو إبهام في الصياغة، وتتفاوت نسبة طول الملخص إلى الموضـوع الأصـلي، وفقًا لدرجـة تكثيـف هذا الموضـوع، فقد يكـون الأصـل مركـزاً موجزاً لا تستطيع أن تختصره كثيراً، وقد يكـون حافلاً بالتكرار مستفيضاً بالأمثلة والشروح يمكن تلخيصه في سطور قليلة، بمعنى اختصار الكلام.

مفهوم تلخيص الدرس:

يشير التلخيص إلى تلك الأفعال والأقوال التي تصدر من المعلم، والتي يقصد بها أن يختصر عرض الدرس بطريقة مناسبة.

وهـي مهـارة تهـدف إلـى ابـراز أهـم عناصـر الـدرس وربطهـا بشـكل متماسـك، وضمان تكاملها في الخريطة المعرفية للطالب (الحيلة، ٢٠٠٩: ١٢٥).

ويسـتخدم المعلمـون التلخـيص لـمساعدة التلاميـذ علـى تنظـيم المعلومـات فـي عقولهم وبلورتهـا؛ ممـا يتـيح لهـم استيعاب مـا عـرض علـيهم خـلال الـدرس (جـابر وآخرون، ١٩٩٦: ١٤٥).

إن عملية التلخيص تتطلب من المعلم فهماً دقيقاً للمادة، وقدرة على إعادة عرضها بطريقة مختصرة مبتكرة، بحيث يحافظ على الأفكار الرئيسة للموضوع، من دون الحذف أو التشويه، إنما يركز على النقاط المهمة، والركائز الأساسية في الدرس؛ لغرض ترسيخها وتبسيطها لدى المتعلم؛ ليتمكن من تثبيت المعلومة في الذهن، وسهولة استرجاعها عند الطلب.

وظائف مهارة التلخيص:

إن من وظائف مهارة التلخيص هي ما أشار إليها (جابر وآخرون، ١٩٩٦: ١٤٦) على النحو الآتي:

١. جذب انتباه التلاميذ وتوجيههم إلى نهاية الدرس.
٢. تساعد التلاميذ على تنظيم المعلومات في عقولهم وبلورتها.
٣. ابراز النقاط المهمة في الدرس، وتأكيدها وربطها مع بعضها البعض.

أهمية مهارة التلخيص:

تبرز أهمية مهارة التلخيص كما حددها (عرفة، ٢٠٠٤: ٢٨٥) على النحو الآتي:

١. تمثل مهارة التلخيص فرصة للتلاميذ لاستنتاج معلوماتها؛ مما يشير لمدى استيعابهم للدرس.
٢. تبرز مهارة التلخيص للعناصر الأساسية في الدرس؛ من خلال استقراء التلاميذ لها، واستنباطهم لمعلوماتهم، مما ينمي القدرة على التفكير لدى التلاميذ.

٣. تدريب التلاميذ على الوصول إلى خلاصة الدرس ونتائجه.

٤. تنمية قدرات التلاميذ على الابتكار والإنشاء من خلال ما تم دراسته.

٥. قياس وتقويم تعلم التلاميذ للدرس.

أنواع مهارة تلخيص الدرس:

هناك نوعين رئيسين من التلخيص يمكن استخدامهما منفردين أو مجتمعين حسب ما يقتضية الموقف، وكما أشار إليهما (الحيلة، ٢٠٠٩: ١٦١) على النحو الآتي

أولاً: تلخيص المراجعة: ويتميز بعدة خصائص هي:

أ- يحاول المعلم في هذا النوع من التلخيص جذب انتباه التلاميذ وتوجيههم إلى نهاية الدرس.

ب- يستخدم لمراجعة النقاط الرئيسية في العرض الذي قدمه المعلم.

ت- يراجع النتائج المستخدمة في تعلم المادة خلال العرض.

ث- يلخص مناقشات التلاميذ حول موضوع معين.

ج- يربط موضوع الدرس بمفهوم أو مبدأ أو موضوع سبق دراسته.

وهذا النوع من التلخيص مناسب للاستخدام إذا أراد المعلم أن يساعد تلاميذه على تنظيم أفكارهم حول مفهوم معين؛ بواسطة الملخص المعد مسبقاً أو الملخص السبوري.

ثانياً: تلخيص النقل: ويتميز هذا النوع بما يلي:

أ- يلفت انتباه التلاميذ إلى نقطة النهاية في دراسة الموضوع وينتقل بهم إلى موضوع جديد.

ب- يطلب من التلاميذ استخلاص معلومات جديدة من معلومات سبق دراستها.

ت- يسمح للتلاميذ بممارسة ما سبق أن تعلموه أو التدريب عليه.

مبادئ أساسية في عملية التلخيص:

لقد اتفق العلماء والباحثين على مجموعة من المبادئ الأساسية التي ينبغي مراعاتها في عملية التلخيص، ومنها:

١. البعد عن التعديل والتحريف في المادة الملخصة، بما يشوه الأصل، أو يغير المعنى، أو يحمله ما لا يحتمل من استنتاجات وتأويلات.

٢. القدرة على التمييز بين ما هو أساسي وما هو فرعي، أو ماهو مهم وما ليس بكذلك، وهذه المقدرة تأتي بعد إعادة قراءة النص حتى تستوعبيه استيعاباً كاملاً يمكنكِ حينها أن تكتشف أفكاره.

٣. يجب التخلص من الاستطرادات والهوامش والأمثلة المتعددة، ويقتصر في التمثيل على مثال واحد، وذلك إذا كانت الحاجة ملحة على ذكر المثال، فإذا أمكن فهم النص من دون مثال فإنه يستغنى عنه.

٤- الإيجاز والاختصار هو ما يميز التلخيص، ومما يعين على ذلك استخدام الضمائر، والتخلص من المترادفات، ومحاولة تقليص الألفاظ.

طريقة التلخيص:

إن للتلخيص الجيد ركيزتين أساسيتين:

الأولى: القدرة العقلية.

الثانية: القدرة الكتابية.

فإذا تخلفت إحدى هاتين الركيزتين، أو وقع فيها خلل كان التلخيص ناقصاً مشوها، ولذلك فلابد لك من إتباع الأمور الآتية ليكون تلخيصك مكتملاً جيداً.

أولا: يجب عليكِ أولاً أن تقرأ النص المراد تلخيصه قراءة متمكنة، ولا تجعل أول همك تلخيص هذا النص، بمعنى آخر أن تتجنب التلخيص للتلخيص، بل أجعل أول همك قراءة النص وفهمه واستيعاب مضمونه، فإنك بهذه القراءة العميقة تكتشف أفكار النص الأساسية والفرعية، وتستطيع حينها أن تحدد ما هو مهم لابد من ذكره، وما ليس كذلك فتستغني عنه، ولا مانع من أن إعادة قراءة النص أكثر من مرة، حتى تصبح صورة النص كاملة في ذهنك.

ثانيا: بعد هذه القراءة العميقة تستطيع أن تضع خطوطاً تحت الأفكار المهمة في النص، أو أن تنقلها جانباً مرتبة حسب ترتيبها في النص الأصلي، وقلنا المهمة ولم نقل الرئيسة؛ لأن بعض الأفكار الفرعية لا تقل أهمية عن الأفكار الرئيسة. فإذا فرغت من تحديد الأفكار المهمة فعود إليها ثم عبر عنها بأسلوبك على شكل فقرات، مراعياً أن يكون لذلك العمل الذي قمت به

(التلخيص) مقدمة تمهد بها، وعادة ما تكون في فقرة واحدة، وعرض تجعل فيه أفكار النص ومادته الكبرى، ويكون عدد فقراته بحسب حجم النص، وخاتمة تتضمن نتائج المقال وفائدته، وكل ذلك يكون متوافقا مع خطة النص الأصلي.

اختبار مهارة التلخيص

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. إن المهارة التي يكون الهدف منها إبراز أهم عناصر الدرس وربطها بشكل متماسك وضمان تكاملها في الخريطة المعرفية للطالب؟

أ- مهارة التقويم.

ب- مهارة التقييم.

ت- مهارة التعزيز.

ث- مهارة التلخيص.

٢. من أنواع مهارة التلخيص هي؟

أ- القبلي.

ب- المراجعة.

ت- التقويم.

ث- الاختبار.

٣. عدد أنواع مهارة التلخيص؟

أ- المراجعة والنقل.

ب- المراجعة والاختبار.

ت- المراجعة والتقويم.

ث- النقل والتقويم.

٤. أي نوع من أنواع التلخيص يطلب من التلاميذ استخلاص معلومات جديدة من معلومات سبق دراستها؟

أ- تلخيص المراجعة.

ب- تلخيص التقويم.

ت- تلخيص النقل.

ث- تلخيص التقنن.

٥. من وظائف مهارة قياس وتقويم تعلم التلاميذ للدرس يسمى مهارة....

أ- تلخيص المراجعة.

ب- التهيئة.

ت- تلخيص النقل.

ث- تلخيص التقنن.

٦. يستخدم التلخيص في المدارس بشكل؟

أ- قليل.

ب- غالباً.

ت- أحياناً.

ث- كل ما ذكر.

٧. يقوم بلفت انتباه التلاميذ إلى نقطة النهاية في الدرس الموضوع، وينتقل بهم إلى الموضوع الجديد يعد من مميزات التلخيص.

أ- المعلم.

ب- التلميذ.

ت- الاختبار.

ث- التهيئة.

٨. مهارة التلخيص تتنفذ في؟

أ- بداية الدرس.

ب- أثناء الدرس.

ت- نهاية الدرس.

ث- نهاية وبداية الدرس.

٩. هل يمكن تلخيص المادة باستخدام الصور الحسية والعقلية؟

أ- نعم.

ب- أحياناً.

ت- لا يمكن.

ث- كل ما ذكر.

١٠. يعد التلخيص؟

أ- مهارة.

ب- أسلوب.

ت- طريقة.

ث- نموذج.

١١. هل يمكن للتلخيص أن يربط بين الدرس السابق والدرس الجديد؟

أ- يمكن.

ب- لا يمكن.

ت- أحياناً.

ث- دائماً.

١٢. في نهاية الدرس تستخدم مهارة؟

أ- المراجعة.

ب- النقل.

ت- الاختبار.

ث- التلخيص.

١٣. يلخص مناقشات التلاميذ حول موضوع معين؟

أ- المعلم والتلميذ.

ب- التلميذ.

ت- المعلم.

ث- المدير.

١٤. أن من يقوم بغلق الدرس هو ---------.

أ- المعلم.

ب- المدير.

ت- المعلم والتلميذ.

ث- التلميذ.

١٥. مهارة التلخيص تحتوي على---------؟

أ- نوع واحد.

ب- ثلاث أنواع.

ت- نوعين.

ث- لا تمتلك.

١٦. نوع من أنواع التلخيص يساعد المعلم تلاميذه على تنظيم أفكارهم حول مفهوم معين بواسطة الملخص؟

أ- تلخيص المراجعة.

ب- التقويم.

ت- تلخيص النقل.

ث- الاختبار.

١٧. يسمح للتلاميذ بممارسة ما سبق أن تعلموه أو التدرب عليه؟

أ- تلخيص النقل.

ب- تلخيص الاختبار.

ت- تلخيص المراجعة.

ث- تلخيص التقويم.

١٨. مهارة التلخيص تحتاج إلى؟

أ- القوة.

ب- الذكاء.

ت- المرونة.

ث- التقويم.

١٩. أن تنمية قدرات التلاميذ على الابتكار والإنشاء من خلال ما تم دراسته هو من وظائف -----------.

أ- الاختبار.

ب- التلخيص

ت- الدافعية.

ث- التهيئة.

٢٠. يقوم بطلب من التلاميذ استخلاص معلومات جديدة من معلومات سبق دراستها.

أ- تلخيص المراجعة.

ب- تلخيص النقل.

ت- التقويم.

ث- المقدمة.

٢١. يراجع النتائج المستخدمة في تعلم المادة خلال العرض هو تلخيص؟

أ- المراجعة.

ب- النقل.

ت- التقويم.

ث- الاختبار.

المصادر

جابر، عبد الحميد جابر والشيخ، سليمان الخضري وزاهر، فوزي (١٩٩٦). **مهارات التدريس**، ط٣، الجمهورية العربية المصرية، القاهرة: دار النهضة العربية.

الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩). **مهارات التدريس الصفي**، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٤). **تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات**، مصر، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

محمد، داوود ماهر ومحمد، مجيد مهدي (١٩٩١). **أساسيات في طرائق التدريس العامة**، العراق، جامعة الموصل: مطابع دار الحكمة للنشر.

الفصل السادس عشر

مهارة التقويم

مهارة التقويم:

يحظى موضوع التقويم بأهمية كبيرة في جميع الممارسات التربوية التقليدية منها، أو المتطورة بل أن البعض المعلمين يبالغون في إعطاء التقويم أهمية، لدرجة أن عملية التعليم تبدو كما لو كانت وسيلة لخدمة أهداف التقويم، وكثيراً ما ينعكس هذا الاهتمام المبالغ فيه على عملية التدريس، حيث يلجأ بعض المعلمين التي تركيز في تدريسهم وتدريباتهم على المواضيع التي يكثر أن تأتي فيها الأسئلة في الامتحانات العامة، ولكن على الرغم من هذا من هذا الاهتمام الواضح بعملية التقويم من جانب المعلمين فأنها ظلت قرون عديدة أضعف حلقه في العلمية التعليمية.

وتولي الممارسات التربوية الحديثة التقويم أهمية كبيرة أيضاً، ولكن من منطلقات مختلفة، فكما تعلم تركز عملية التعلم على أهداف واضحة محددة، توجه كل الجهود، وتسخر كل الإمكانيات، وتختار أنسب استراتيجيات لتحقيقها، ومن الطبيعي أن نحاول معرفة مدى ما حققته تلك الجهود؛ في سبيل تحقيق تلك الأهداف، ومن هنا نلاحظ الارتباط الوثيق بين الأهداف التعليمية من ناحية، وبين أساليب التقويم وممارسته من ناحية أخرى

مفهوم التقويم:

هو عملية جمع للبيانات وتحليلها بطريقه منظمة لكي تحدد مدى تحقيق الأهداف (عمر وآخرون، ٢٠١٠: ١٨).

وهو الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها (سليم وآخرون، ٢٠٠٦: ١٦٩).

وعرف أيضاً هو العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة المعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج كذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صوره (السيد وآخرون، ٢٠١٠: ١٢٠).

عرف أنه إصدار حكم عن مدى تحقيق الأهداف المنشودة نحو الذي تتحدد به تلك الأهداف، ويتضمن ذلك دراسة الإشارة التي تحدثها بعض العوامل، والظروف في تيسير الوصول إلى تلك الأهداف (الفرطوسي وآخران، ٢٠١٥: ٢١).

إن عملية التقويم نقوم بها لتحديد مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج أو جزاء محدودة منه، وكذلك تحديد نقاط القوة أو الضعف، مما يعين على تحقيق الأهداف المنشودة في أحسن صورة ممكنة، كما أن على المعلم أن يعرف ما وقع فيه من أخطاء، حتى لا تتكرر تلك الأخطاء مرات ومرات، ولذا يتوصل المعلم إلى أداء مناسب، وتكون المحصلة النهائية الإنتاج في شكل أفضل.

أهمية التقويم:

إن للتقويم أهمية كبرى في التدريس فهو يساعد على التعرف على الصعوبات والأخطاء التي يضع فيها الطالب في تحديد نقاط ضعفه؛ مما يساعد المعلم في تحديد طبيعة العلاج الذي يقدمه له تحسين نتائج تعلمه مستقبلا (خليل، ٢٠١١: ٧) وهي على النحو الآتي:

١. تحديد مقدار ما تم تحقيق من الأهداف التعليمية والتربوية، منها تقدير درجه اكتساب الطلاب للمعرفة العلمية، وقدراتهم على استخدام وتوظيفها في المواقف التعليمية المختلفة، ودرجه اكتساب الطلاب لعمليات العلم ومهاراته المختلفة.

٢. التقويم عملية تشخيصية وقائية علاجيه؛ تعطي المعلم تغذيه راجعه عن أدائه التعليمي وتعلمي، وفاعليه تدريسه (أهداف، محتوى، طريقه).

٣. وبهذا يتم تعزيز عناصر القوة في العملية التدريسية، ويتم معالجة عناصره الضعف فيها لتحسين نتائجه.

٤. التقويم مؤشر جيد لقياس أداء المعلم، وفاعليه تدريسه، والحكم عليه لأغراض إدارية وتربوية.

٥. يقدم التقويم مخرجات مهمة لأغراض البحث والتقصي في مجالات المنظومة التعليمية وتربوية.

٦. يقدم التقويم مخرجات مهمة لأغراض البحث والتقصي في مجالات المنظومة التعليمية ومناهجها.

أنواع التقويم:

يكمن تصنيف التقويم طبقا لزمن القيام به والهدف منه كما ذكره (موسى، ٢٠٠١: ٣٣١) على النحو الآتي:

أولاً: التقويم القبلي:

إن هذا التقويم يتم قبل البدء في التدريس موضوع ما؛ لتحديد مستوى المتعلم قبل عملية التدريس، ويهدف التقويم هنا إلى القياس مدى تمكن المتعلم من المفاهيم، والمهارات، والمعلومات اللازمة لتعلم الموضوع الجديد، وقد يسمى هذا التقويم أيضاً تقويم تمهيدي.

ثانياً: التقويم البنائي أو التكويني:

يجري هذا التقويم أثناء سير التعليم والتعلم نفسها بهدف متابعة المتعلم في تعلمه، والتأكد من أنه يسير في اتجاه تحقق الأهداف المرجوة له بشكل المناسب؛ بما يوفر تغذيه راجعه تجعل عملية التدريس عملية متطورة، حيث يتم التشخيص، والعلاج، والبناء في تفسير الوقت.

ثالثاً: التقييم البعدي (الختامي):

يتم هذا التقييم بعد انتهاء من عملية التدريس؛ بهدف التأكد من مدى تمكن المتعلم من مهارات، والمعلومات، والمفاهيم، والقيم، والاتجاهات التي تناولتها عملية التدريس، أو بمعنى آخر التأكد من مدى تحقيق الأهداف المرجوة في ختام الدرس، أو الوحدة الدراسية.

اختبار مهارة التقويم

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. هو الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها:

أ- القياس.

ب- التقويم.

ت- التلخيص.

ث- التهيئة.

٢. يقسم التقويم على عدة أنواع هي:

أ- تقويم قبلي وتكويني وختامي.

ب- تقويم قبلي والمراجعة.

ت- تقويم قبلي والتغذية الراجعة.

ث- تقويم قبلي وبعدي ومراجعة.

٣. نوع من أنواع التقويم يجري قبل البدء في التدريس هو:

أ- القبلي.

ب- التكويني.

ت- ختامي.

ث- جميع ما ذكر.

٤. نوع من أنواع التقويم يجري أثناء سير عملية التعليم والتعلم هو:

أ- القبلي.

ب- بالتكويني.

ت- الختامي.

ث- جميع من ذكر.

٥. نوع من أنواع التقويم يجري بعد انتهاء من عملية التدريس هو:

أ- قبلي.

ب- تكويني.

ت- ختامي.

ث- جميع من ذكر.

٦. يسمى التقويم القبلي بالتقويم. . .

أ- التمهيدي.

ب- البعدي.

ت- التهيئة.

ث- التلخيص.

٧. يسمى التقويم الختامي بتقويم...

أ- البعدي.

ب- القبلي.

ت- التمهيدي.

ث- التهيئه.

٨. إن تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية والتربوية وتقدير درجة اكتساب الطلاب للمعرفة العلمية وقدراتهم يطلق عليه...

أ- التقويم.

ب- الدافعية.

ت- التهيئة.

ث- التلخيص.

٩. مؤشر جيد لقياس أداء المعلم وفاعليه تدريسه والحكم عليه لأغراض إدارية وتربوية:

أ- المعلم.

ب- التقويم.

ت- الطالب.

ث- النقل.

١٠. تعد من أهمية التقويم:

أ- تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية والتربوية منها، تقدير درجه اكتساب الطلاب للمعرفة العلمية وقدراتهم.

ب- أبراز النقاط مهمة في الدرس.

ت- قدره على إنتاج أفكار لفظية.

ث- جميع من ذكر.

١١. من مستويات بلوم الستة التي يقع في قمتها مستوى:

أ- التقويم.

ب- التذكر.

ت- التحليل.

ث- التركيب.

١٢. يتم التعرف على الصعوبات والأخطاء التي يقع فيها الطالب في تحديد نقاط ضعفه:

أ- التلخيص.

ب- المهارة.

ت- التقويم.

ث- التهيئة.

١٣. من الذي يقوم الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل:

أ- التغذية الراجعة.

ب- التهيئة.

ت- التقويم.

ث- التلخيص.

١٤. ليس نوع من أنواع التقويم:

أ- القبلي.

ب- التكويني.

ت- الختامي.

ث- التلخيص.

١٥. من أنواع التقويم:

أ- الختامي.

ب- النقل.

ت- التهيئة.

ث- المراجعة.

١٦. من مهام التقويم البعدي.

أ- التأكد من مدى تحقيق الأهداف الموجودة في ختام الدرس.

ب- التركيز على الموضوع الرئيس.

ت- يصل إلى شرح الموضوع.

ث- جميع من ذكر.

١٧. تتم عملية التقويم عن طريق...

أ- المعلم.

ب- التهيئة.

ت- التلخيص.

ث- الدافعية.

١٨. أنواع التقويم هي القبلي والتكويني و...

أ- الاختبار.

ب- المراجعة.

ت- النقل.

ث- الختامي.

١٩. عندما يطلب من الطالب تقدير قيمه الفكرة أو المشكلة تعد:

أ- التقويم.

ب- التركيب.

ت- المراجعة.

ث- لا شي من ذكر.

٢٠. يعد التقويم نوع من أنواع:

أ- طرائق التدريس.

ب- مهارات التدريس.

ت- استراتيجيات التدريس.

ث- أنموذج التدريس.

المصادر

خليل، محمد أبو الفتوح حامد (٢٠١١). **التقويم التربوي بين الواقع والمأمول،** السعودية، الرياض: مكتبه الشقري للنشر والتوزيع.

سليم، محمد صابر وسليمان، يحيى عطية وميناء، فايز مراد وعفيفي، يسرى عفيفي وشحاتة، حسن سيد وفراج، محسن حامد (٢٠٠٦). **بناء المناهج وتخطيطها**، الأردن، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

السيد، ماجدة مصطفى وخطر، صلاح الدين وفرماوى، فرماوى محمد وأمين، مانيرفا رشدي وأبو زيد، عادل حسين (٢٠١٠). **المناهج ومهارات التدريس،** مصر، القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

عمر، محمود أحمد والسبيعي، تركي وتركي، أمنه عبد الله وفخرو، حصة عبد الرحمن (٢٠١٠). **القياس النفسي والتربوي**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الفرطوسي، علي سموم والحسيني، صادق جعفر والكريزي، علي مطير (٢٠١٥). **القياس والاختبار والتقويم في مجال الرياضي**، العراق، بغداد: مطبعة المهيمن.

موسى، فؤاد محمد (٢٠٠١). **المناهج مفهومها أسسها عناصرها تنظيمها،** الجمهورية العربية المصرية، المنصورة: عامر للطباعة والنشر.

الفصل السابع عشر

مهارة العروض التقديمية

برنامج العروض التقديمية (Power Point):

هو برنامج يقوم بتحويل القصص والأفكار إلى شرائح كثيره مستخدما مجموعه من المؤثرات الفنية المتعددة يطلق عليها اسم (فيلم) من خلال تسجيل النصوص، واستدعائها وتعديلها وتنسيقها وعرضها مرئية متتابعة، أو عشوائية على شاشة الحاسب، أو على الشبكات بهدف توصيل المعلومات لمتخذ القرارات (الرضي، ٢٠١٦: ٤١).

وهو أول درجة من درجات تصميم نظم الوسائط المتعددة، ومع ذلك فهي تقدم إمكانيات كبيرة تتيح للتكنولوجي والمعلم والمدرب إنشاء عرض تكنولوجي فعال، يشمل النصوص المكتوبة، والصوت المسموع والصور والرسوم الثابتة، والمتحركة وبناء تفاعلية مقبولة (الشامسي، ٢٠١٨: ٥٦).

وعرفت العروض التقدمية أنها أحد البرامج القائمة على توظيف إمكانيات الحاسوب من المؤثرات الحسية المتمثلة من (النصوص، الرسوم الخطية والثابتة، الصور المتحركة، المؤثرات الصوتية والحركية، اللون) في تنظيم وتتابع يظهر في صورة عرض متكامل المعلومات يتسم بالتفاعلية وتضفي الجاذبية والتشويق على الموقف التعليمي (الصويركي، ٢٠١٩: ٢٢٨).

ويمكن تعريف مهارة العروض التقديمية مهارات العرض هي مجموعة من القدرات التي من خلالها يستطيع الفرد أن يتفاعل مع الجمهور، كما يستطيع من خلالها أيضا نقل الرسائل التي يريد توجيهها للآخرين ولكن بشكل متميز، ولذلك فلها العديد من الشروط التي يتم تحضيرها من خلالها، كما أنها تمح بإشراك الجمهور في العرض، وتساهم في تفسير جميع عقليات المستمعين، فتلك المهارات هي التي تسمح بفهم عقليات المستمعين، كما لها دور في تحسين الطريقة التي بها يتم تعزيز قدراتك على إقناع الآخرين.

إن العروض التقديمية هي أول درجة من درجات تصميم نظم الوسائط المتعددة، ومع ذلك في تقدم إمكانيات كبيرة تتيح للتكنولوجي والمعلم والمدرب إنشاء عرض تكنولوجي فعال، يشمل النصوص المكتوبة والصوت المسموع، والصور والرسوم الثابتة والمتحركة وبناء تفاعلية مقبولة ويتصف برنامج العروض التقديمية بسهولة الاستخدام فلا يحتاج إلى مهارات معقدة في البرمجة والتأليف، لكنه يحتاج إلى معرفة علمية تكنولوجية منظمة، ومهارات عملية مدروسة، سهلة التعلم ومن ثم فلا حجة أمام من يغض الطرف ويكف البصر من استخدام العروض التعليمية، والتي لم تعد تجدي نفعا كبيرا ولا تأتي بالفاعلية المطلوبة في عصر سادت فيه تكنولوجيا التعليم والمعلومات، وأصبحت عمليات التعليم والتعلم لا تستقيم بدونها. فهي برامج تتيح للمستخدم تصميم شرائح ذات مستوى عال من التنسيق والتي يمكن استخدامها بشكل فعال في الشرح والتوضيح للمعلومات في المحاضرات والدروس والدورات والدعايات كما تتيح تعديلها وتغير أشكالها بسهولة (الشامسي، ٢٠١٨: ٥٦).

هو برنامج تم إنشاؤه من قبل (Microsoft Office)، يسمح بإنشاء العروض التقديمية الإلكترونية وإضافة الميزات الصوتية والمرئية والصوتية والبصرية إلى العروض التقديمية، يسمح بإنشاء سلسلة من الصفحات أو الشرائح المنفصلة، ويستخدم هذا البرنامج كوسيلة من وسائل التعليم حيث يتم عرض الشرائح التي تحتوي على المعلومات، بما في ذلك الدراسات والأبحاث، ويستخدم كوسيلة مساعدة لشرح بعض الموضوعات، حيث أنَّه وسيلة جذابة لجذب انتباه الطلاب، حيث يتيح عرض شرائح عالية المستوى من التنسيق في شرح وتوضيح المعلومات للدروس.

أهمية مهارة العروض التقديمية:

لخص أهمية العروض التقديمية الصويركي (٢٠١٩: ٢٢٧) على النحو الآتي:

١. العمل على مواكبة التطور العلمي والتقدم التكنولوجي، والاستفادة منها في توظيف التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، ومنها برنامج العروض التقديمية.

٢. أن تصميم برمجيات جاهزة كالعروض التقديمية واستخدامها في العملية التعليمية تعد من طرائق التدريس الحديثة التي لم تنل العناية الكافية من قبل الباحثين.

٣. أهمية استخدام برامج العروض التقديمية في عملية التدريس لما لها من أثر فعال في زيادة مستوى التحصيل لدى الطلبة، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

٤. إعداد ورش ودورات تدريبية لتدريب الأساتذة على مهارات تصميم برمجيات العروض التقديمية بطرق علمية صحيحة.

٥. التوجيه نحو تطوير طرائق التدريس واستخدام العروض التقديمية.

خطوات تصميم العروض التقديمية:

لقد أوضح خطوات تصميم العروض التقديمية (الشماط، ٢٠١٣: ٢٩٦) على النحو الآتي:

١. اختيار الوحدة الدراسية.

٢. تحديد الأهداف الخاصة لموضوعات الوحدة الدراسية المختارة، والأهداف التربوية، والأهداف السلوكية.

٣. تحليل محتوى الوحدة الدراسية المختارة، وبناء النقاط التعليمية.

٤. تصميم اختبار تحصيلي وفق موضوعات الوحدة الدراسية المختارة.

٥. تصميم إرشادات التعليم والتعلم ببرنامج العروض التقديمية.

٦. تصميم عدد من الشرائح للدرس الأول وكذلك الثاني والثالث والرابع، وتزويد الشرائح بالألوان والحركة والموسيقى المناسبة.

٧. تصميم أساليب تقديم التغذية الراجعة في برنامج العروض التقديمية.

٨. اختيار مقاطع الفيديو المتوافقة مع طبيعة موضوعات الوحدة الدراسية.

٩. تصميم المادة الإثرائية واختيارها (مقاطع فيديو، مواقع الإنترنيت، موضوعات من الموسوعة العلمية) المتوافقة مع طبيعة الوحدة الدراسية.

مميزات العروض التقديمية

للعروض التقديمية عدد من المميزات يمكن تلخيصها وفق الآتي:

١. خلو هذا البرنامج من المحتوى ولم يعد لغرض معين، وهذا الأمر يمكن توظيفه لخدمة أغراض تعليمية محددة ولمواد دراسية مختلفة؛ بما فيها مواد العلوم.

٢. يناسب ذلك البرنامج الكثير من الأهداف التربوية، كالتدريب على التفكير العلمي والمجرد والتدريب على حل المشكلات والابتكار، وذلك لأن يعطي المتعلم حرية كبيرة للتفاعل بينه وبين الجهاز.

٣. يساعد على حل العديد من المشكلات المتعلقة بالحاسب الآلي في المدارس، وخصوصا في مدارس الدول النامية.

٤. سهولة التدريب علية، فيمكن مثلا تدريب جميع المتعلمين عليه داخل مدارسهم.

٥. يعد من أفضل ما يحتاج إليه المتعلم عن مواصلة دراسته الجامعية.

٦. لا يرتبط بلغة معينة مما يعطيه قوة إضافية لاستخدامه. (الأحمد، ٢٠٠٧: ٤٧)

٧. يتميز بسهولة إضافة وحذف شرائح العرض.

٨. يتميز بسهولة حفظ واسترجاع شرائح العرض.

٩. إمكانية عرض البيانات على شكل رسوم بيانية داخل العرض.

١٠. إمكانية إضافة مقطع فيديو للعرض.

١١. إمكانية تحويل شاشة العرض إلى ما يشبه الشاشة السوداء.

١٢. إمكانية إضافة مؤثرات صوتية وحركية للشرائح. (الموسى، ٢٠٠٠: ٣٩٩)

استخدامات العروض التقديمية:

يخدم برنامج العروض التقديمية المعلم، حيث يقوم المعلم بأعداد بعض الدروس التي يمكن تدريسها بواسطة الحاسب الآلي، وتقديم نماذج من التجارب المعملية، وكذلك إعداد الرسومات المتعلقة بالمنهج المدرسي، وكذلك عرض المواد التعليمية التي تهدف إلى نقل الصورة من الواقع الذي يصعب توفير نماذج فعلية مصغرة أو مكبرة، والربط بين الأجهزة السمعية والبصرية المختلفة بهدف تقديم المادة التعليمية بشكل جاذب مفيد. للعروض التقديمية العديد من الاستخدامات في مجالات عديدة يمكن حصرها بالآتي:

١. عرض نتائج الدراسات والأبحاث.

٢. وسيلة مساعدة لتدريس (شرح) ببعض الموضوعات.

٣. وسيلة مساعدة للتعلم عن طريق الحاسب أو شبكة الإنترنيت (شرائح تعطي للطلاب ليدرسوا من خلالها درسا من الدروس).

٤. أن يكون العرض بديلاً عن السبورة.

٥. يستخدم لإثارة انتباه ودافعيه الطلاب.

٦. كتابة وتصميم الإعلانات.

٧. كتابة وتصميم شرائح العرض الشفافة.

٨. كتابة وتصميم الشرائح المصغرة ٣٥ ملم. (الموسى، ٢٠٠٠: ٣٩٩)

وظائف العروض التقديمية:

للعروض التقديمية عدة وظائف أوضحها (الرضي، ٢٠١٦: ٤٢) على النحو الآتي:

١. تحويل الأفكار والمهارات إلى شرائح فيلميه.

٢. تطوير الوسائل التقليدية الورقية إلى شرائح فيلميه.

٣. ابتكار مجموعات جديدة للألوان كخلفيات للشرائح الفيلمية.

٤. إنتاج عروض إلكترونية.

٥. إنتاج شرائح شفافة.

٦. كتابة النصوص باللغتين العربية واللاتينية.

٧. إنشاء جداول بالغة العربية والإنكليزية.

٨. إرسال العروض من خلال شبكات الإنترنيت.

٩. قص ولصق الصور في أي مكان داخل الشرائح.

١٠. استخدام (الماكرة) لتنفيذ الوظائف بدلا من الأوامر (بالقوائم)

١١. التدقيق الإملائي للنصوص العربية والإنكليزية، والتدقيق النحوي.

احتياجات العروض التقديمية

هناك عدد من الاحتياجات التي تتعلق باحتياجات برنامج العرض التقديمي التي أشار إليها (الرضي، ٢٠١٦: ٤٥) على النحو الآتي:

١. جهاز كمبيوتر (IBM) أو متوافق معه ذو معالج بنتيوم أو أعلى.

٢. شاشة عرض (SVGA 3).

٣. ذاكرة (RAM) لا تقل عن ١٢٨ ميجابايت.

٤. مساحة متوفرة على القرص الصلب لا تقل عن ٢ جيجابايت.

٥. محرك أقراص مرن ذو سعة (١، ٤٤) ميجابايت.

٦. بيئة التشغيل الرسومية (WINDOWS-200) أو (WINDOWS-98).

٧. طابعه لاستخراج الوثائق المطبوعة ويفضل ملونه.

٨. فأرة (MOUSE) لتسهيل التعامل.

٩. جهاز عرض بيانات من الحاسب.

١٠.شاشة عرض سينمائية.

التطبيقات التعليمية لبرنامج العرض التقديمي:

تتمثل التطبيقات التعليمية لبرنامج العرض التقديمي في النواحي التي أشار إليها (الساعي، ٢٠٠٤: ٣٠) على النحو الآتي:

١. عرض المعلومات والتعليمات لكل الفصل عرضا جماعيا.

٢. عرض المعلومات والتعليمات الخاصة بالدروس والمهام والأنشطة التعليمية عرضا جماعيا.

٣. تقديم دروس خصوصية ومراجعات في مواقف التعليم الفردي والجماعي.

٤. تقديم الاختبارات القصيرة والامتحانات في مواقف فردية وجماعية أيضا.

٥. تصميم شفافيات جهاز العرض فوق الرأس وإنتاجها.

٦. تقديم البحوث العلمية في المؤتمرات والندوات والمنتديات الفكرية.

٧. يستخدم من قبل الطلبة لعرض وتقديم أنشطتهم الفردية والجماعية على أساتذتهم وزملائهم في المجموعة.

اختبار مهارة العروض التقديمية

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. هـو برنـامج تقـديم مؤسـس علـى برنـامج نوافـذ ميكروسـوفت وينـدوز (Microsoft Windows) ورسومات، وشفافيات، أو تقديمات مؤسسة على الحاسوب:

أ- (Word).

ب- (Excel).

ت- (Power Point).

ث- (Facebook).

٢. من استخدامات العروض التقديمية هي:

أ- عرض نتائج الأبحاث والدراسات.

ب- كتابة وصميم الإعلانات.

ت- يستخدم لإثارة انتباه ودافعيه الطلاب.

ث- جميع ما ذكر صحيح.

٣. يتميز برنامج العرض التقديمي بعدة ميزات:

أ- سهولة إضافة وحذف الشرائح.

ب- إمكانية إضافة مقطع فيديو للعرض.

ت- تحويل شاشة العرض إلى ما يشبه الشاشة السوداء.

ث- جميع ما ذكر صحيح.

٤. من وظائف العروض التقديمية:

أ- تحويل الأفكار والمهارات إلى شرائح فلميه.

ب- عرض المعلومات والتعليمات لكل فصل.

ت- تقديم دروس خصوصية ومراجعات.

ث- تقديم البحوث العلمية في المؤتمرات.

٥. يحتاج جهاز العرض التقديمي إلى عدة احتياجات منها:

أ- شاشة عرض (SVGA).

ب- فأرة (MOUSE) لتسهيل التعامل.

ت- ذاكرة (RAM).

ث- جميع ما ذكر صحيح.

المصادر

الأحمد، أسماء (٢٠٠٧). آثر استخدام برنامج العروض التقديمية على تحصيل تلميذات الصف السادس الابتدائي في مقرر العلوم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الرضي، عاطف محجوب محمد (٢٠١٦). آثر استخدام برنامج العروض التقديمية في رفع مستوى تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مقرر الرسم الهندسي، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

الساعي، أحمد جاسم (٢٠٠٤). فاعلية توظيف برنامج العرض التقديمي المتبوع بالأنشطة الفردية والجماعية على أداء طالبات كلية التربية بجامعة قطر، **مجلة العلوم التربوية**، العدد السادس.

الشامسي، حميد راشد (٢٠١٨). آثر استخدام برنامج العروض التقديمية على تحصيل طلاب الصف العاشر في التربية البدنية بمحافظة البريمي بسلطنة عمان، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، العدد ١٨، المجلد ٢.

الشماط، محمد وفا شفيق (٢٠١٣). آثر استخدام برنامج العروض التقديمية في تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة الجغرافية واتجاهاتهم نحوها، **مجلة جامعة دمشق**، العدد ١، المجلد ٢٩.

الصويركي، محمد علي (٢٠١٩). آثر استخدام العروض التقديمية في مقررات اللغة العربية على التحصيل وتنمية اتجاهاتهم نحوها لدى طلبة جامعة الملك عبد العزيز، **مجلة جامعة الملك عبد العزيز**، كليةالآداب والعلوم الانسانية،٢٧(٣)، ص ٢٢١-٢٤٠.

الموسى، عبد الله (٢٠٠٠). **استخدام الحاسب الآلي في التعليم**، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة الشقيري.

الفصل الثامن عشر

مهارة التمييز والإبداع

مهارة التمييز والإبداع:

هي قدرات واستعدادات لدى الفرد يمتلكها بالقوة، وإذا ما أتيح لها أن تتفاعل مع لمشاهدات والخبرات فإنها تخرج من القوة إلى الفعل، وهو نشاط مقصود يسعى الفرد إلى تحقيقه لما فيه من فائدة للمجتمع، وقد يكون استجابه لحاجة أو لتحدي يواجه الشخص المبدع (عبد العزيز، ٢٠٠٦: ٢٣).

وتُعرف أيضاً أنها إحدى مهارات التفكير الناقد، بحيث يمثل كل جانب من الجوانب مهارة التمييز الخاصة به، ولها آثار في المعلومات والبيانات والحقائق والآراء والتعميمات والافتراضات (سعادة، ٢٠١٥: ١٧٩).

وعرفها (الحلاق، ٢٠١٠): قدرة الفرد على إنتاج أفكار وأفعال أو معارف تعتبر جديدة أو غير مألوفة للآخرين، وقد يكون نشاطاً خيالياً وإنتاجياً، أو يمثل صورة جديدة لخبرات قديمة، أو ربط علاقات سابقة بمواقف جديدة، وكل ذلك ينبغي أن يكون لأجل هدف معين، ويأخذ طابعاً علمياً أو فنياً أو أدبياً أو غيره (الحلاق، ٢٠١٠: ٢٦).

فيمكن تعريفها أنها مهارة موجودة داخل كل فرد، ويمكن أن يظهرها عن طريق التميز عن غيره في أمر معين، والتميز عن طريق تقديم عمل ناجح وجيد بطريقة

مختلفة، لذا ينبغي على الفرد أن يجود في أدائه، ويتجنب الأساليب التقليدية غير الفاعلة.

دواعي الحاجة إلى مهارة التميز والإبداع:

إن العقل الإنساني لا يستطيع الاحتفاظ بكل أنواع المعارف وتفصيلاتها والإحاطة بها، خصوصاً والعالم يشهد انفجار علمي ومعرفي كبير في المجالات كافة، وتترسخ القناعة بضرورة إيجاد العقل الواعي، الذي يستطيع التعامل مع تلك المعارف، ومن هنا برزت الحاجة إلى تطوير مهارة التفكير والإبداع (طاشمان وآخرون، ٢٠١٢: ٢٤٦).

يعد الإبداع من الموضوعات المعقدة التي تشكل بؤرة اهتمام العديد من علماء النفس المعرفيين والطفولة والنمو، وكل من له صلة وثيقة بالنظام المعرفي للمتعلم، حيث قدموا إسهامات واضحة للعملية الذهنية الإبداعية، والكيفية التي يتعلم بها الأفراد الإبداع، وطرق تعليمه وتطويره وتنميته، وكيفية تكييف التدريس مع الإبداع لدى الطلبة (العتوم وآخرون، ٢٠٠٦: ١٢٩).

أنواع مهارات التمييز والإبداع:

إن أنواع مهارات التمييز والإبداع تكون على النحو الآتي:

١. مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي: وهي من أبرز مهارات التفكير الناقد (الفرعية) مهارة التمييز بين الحقيقة والرأي، حيث يشير مفهوم (الحقيقة) إلى معلومات تقريرية بالإمكان ملاحظتها أو الاستيثاق منها أو التأكد من دقتها. أما مفهوم (الرأي) فهو تعبير عن تقييم يعتمد على الحكم الشخصي، أو الانطباع أو الاعتقاد، وفي الوقت نفسه يمكن الوثوق به أو عدم الوثوق به،

وان الخلط بين الرأي واعتباره كحقيقة والتعامل معه وفق ذلك، يؤدي إلى الكثير من الأخطاء ومنها التحيز أو عدم الموضوعية أو التعميم الخاطئ لبعض المواقف أو الظلم لبعض الأطراف.

كما أن التمييز بين الرأي والحقيقة يجعل الفرد أكثر موضوعية، والعقل أكثر انفتاحاً وتيقظاً، فلا يتعامل مع النظريات العلمية والاجتماعية كأنها حقائق، فهي آراء علماء قد تثبت صحتها أو قد لا تثبت، وإلى أن تثبت صحتها بالبرهان القاطع لا ينبغي التعامل معها كحقيقة وإغلاق الفكر على تلك الفكرة، والا لما وجدت نظريات نقضت نظريات أو أثبتت عدم صحتها (المسيلم، ٢٠١٣: ٢٣).

٢. مهارة التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة للمعلومات: وتركز هذه المهارة على تحديد ما إذا كان للمصدر الذي جاءت منه المعلومات ذات العلاقة بالقضية المطروحة للنقاش، يمكن تصديقه أو الوثوق به أم لا، وتعتمد درجة التصديق للمعلومة أو الفكرة من مصدرها الأساسي على عوامل عديدة، يمثل أهمها في خبرة المؤلف وسمعته العلمية، وسمعة الناشر نفسه ودقة المعلومات، ودرجة اتفاق المعلومات أو تمشيها مع الموضوع الذي تتم مناقشته إذا ما قورن بمصادر معلومات أخرى.

لقد قام المربي المعروف سميث الذي تنسب إليه مهارة تحديد موثوقية المصدر بتعريفها على أنها إحدى مهارات التفكير الناقد؛ التي تعمل على معالجة المعلومات التي تؤكد على الفهم والتعليل، اللذان يؤديان إلى مقدرة الفرد على تحديد صدق مصادر الحقائق من أجل تقليل عملية حفظ

المعلومات في ضوء معايير عديدة يتم من خلالها التأكيد على أجوبة الأسئلة الآتية:

- ما مصدر المعلومات؟

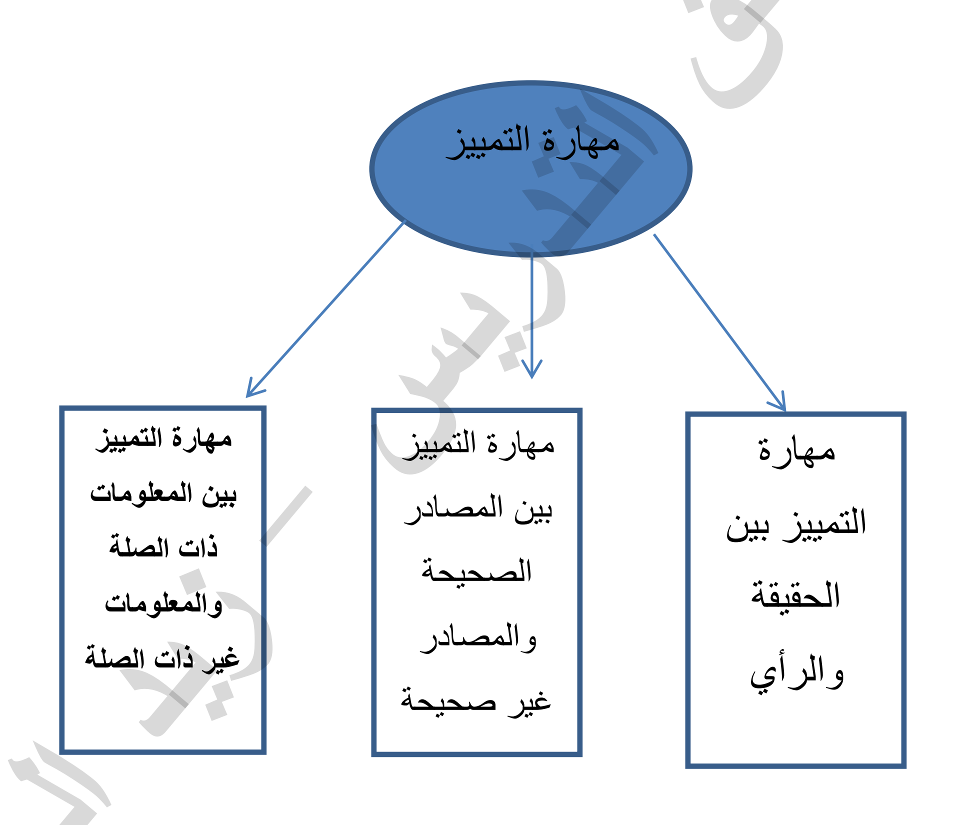
- هل هو شخص أم مؤسسة حكومية أم مؤسسة أهلية أم منظمة أجنبية؟

- ما الخلفية الثقافية أو العلمية لمصدر المعلومات؟

- إذا كان المصدر شخصاً، فما مستوى خبرته؟ وما سمعته؟ (سعادة، ٢٠١٥: ٣١١)

٣. مهارة التمييز بين المعلومات ذات الصلة والمعلومات غير ذات الصلة: وهي تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع، وتتطلب البحث بين السطور، والرجوع إلى الإطار المعرفي الشخصي فيما يتعلق بمعاني المفردات، وتفسير العبارات والأسباب، والأدلة المؤيدة منها والمخالفة، والخصائص والعلاقات، ويعتبر الشيء له صلة إن كان له أهمية في المساعدة لتحقيق هدف أو الوصول إلى استنتاج، أي يتطلب الأمر في هذه المهارة تحديد ما إذا كانت المعلومات أو المعارف التي يتم الحصول عليها ذات علاقة أو أنها تمت بصلة لموضوع المناقش، سواء كان هذا الرابط واضحاً أو مخفياً، والمعلومات التي ترتبط بظاهرة ما، إما أن تكون من مسبباتها أو هي مقدمات لها، أو هي نتائج تترتب على الظاهرة قيد النقاش، أو أن المعلومات تتصل بالظاهرة ليس على أساس السبب أو

النتيجة بل على أساس التزامن والترافق كما هو الحال في العلاقات الارتباطية. وتهدف هذه المهارة إلى تحليل طبيعة العلاقات بين الأشياء، من خلال فحص الصلات والتأكد من وجودها ومنطقيتها. ومن منطلق الكشف عن المعلومات ذات الصلة بموضوع النقاش وتمييزها عن المعلومات ليست ذات صلة، فهناك المغالطات التي يمارسها البعض للانحراف عن موضوع النقاش، علماً أن هذه الأفكار أو المغالطات لا تمت بصلة منطقية لموضوع النقاش (المسيلم، ٢٠١٣: ٢٤، ٢٥).



(سعادة، ٢٠١٥: ٨٢)

مجالات مهارة التميز والابداع:

يمكن تلخيص مجالات مهارة التميز والإبداع على النحو الآتي:

١. في الأفكار والتطلعات.

٢. إدارة الذات.

٣. المهارات.

٤. التخطيط ووضع الأهداف.

٥. الأنشطة والوسائل.

٦. في التعامل مع اللوائح والأنظمة.

٧. في التعامل مع الآخرين.

٨. في المظهر.

سمات المعلم الذي يستخدم مهارة الإبداع والتمييز:

على المعلم الذي يرعى الإبداع لدى الطلبة أن يمتلك صفات الشخصية منها أشار إليها (الحلاق، ٢٠١٠: ٧٢) على النحو الآتي:

١. العقل المتسائل الذي يبحث عن الحل لكل مشكلة ويطرح أسئلة لكل معضلة.

٢. القدرة على التحليل والتركيب، من حيث الحصول على المعلومات وفهمها وتحليلها والاحتفاظ بها بشكل منظم.

٣. الحدس: كصفة تجعل من صاحبها قادراً على ربط الأفكار ومزجها لتكوين أفكار جديدة والنظر للأمور بروح المستقبل.

٤. النقد الذاتي.

٥. النزوع للكمال والرغبة في الاستقرار لان البيئة غير الآمنة هي بيئة طاردة للمبدعين.

مراحل المهارة الإبداعية:

هناك مراحل عدة لتحقيق مهارة الإبداع تتلخص فيما يلي:

١. مرحلة الإعداد (Preparation): حيث يقوم في هذه المرحلة بتحديد المشكلة ومعرفة جميع الجوانب المرتبطة بها، ومقارنتها مع المشاكل التي تشابهها، والتعرف على طرق حلها السابقة للاستفادة منها في توليد حلول للمشكلة الراهنة، كما فعل أرخميدس عندما فكر في مشكلة الأجسام المغمورة في الماء.

٢. مرحلة الاحتضان (Incubation): وتسمى بمرحلة الاختمار حيث يترك الفرد موضوع المشكلة، وينصرف إلى نشاط آخر ليترك المجال لأفكاره لكي تخمر في ذهنه، حيث ذهب أرخميدس إلى الحمام لكي يستحم، بينما كانت الأفكار تختمر بذهنه لكي يعمل عقله بصورة لا شعورية للتوصل إلى حل للمشكلة، وهي نشاط غير ظاهر يسمى بما قبل الاستبصار ويتصف بتشتت الانتباه (عبد العزيز، ٢٠٠٦: ١٦٧).

٣. مرحلة الإشراق أو التنوير (Illumination): حيث تلمع فكرة عن حل المشكلة في ذهن صاحبها، وهي عبارة عن شرارة تقدح زناد فكرة لتخبره بالحل، ويأتي ذلك بشكل مفاجئ، حيث يتمسك الفرد بها والاستفادة منها لكي لا تفلت منه لأنها قد لا تعود إليه مرة أخرى، فعندما كان أرخميدس في الحمام قال وجدتها وجدت، أي أنه وجد الحل، وهذه المرحلة يمكن وصفها بالاستبصار وإعادة تنظيم الخبرة وإعادة صياغة المشكلة وبناء الأفكار، أي أن المبتكر لا يدرك الموقف كوحدات منفصلة، كما لا يصدر استجابات منفصلة، وإنما يهتم بأكثر عناصر الموقف ارتباطاً بالمشكلة، مستخدماً الأسلوب التحليلي في الحل.

٤. مرحلة التحقق أو التنفيذ (Verification): وهي مرحلة اختيار الحل والتأكد منه، أو الوصول إلى الإنتاج الذي يتم التوصل إليه في ضوء الحقائق المعروفة والمنطقية أو في ضوء نتائج التجارب، وضع أرخميدس قانونه الذي يقول: إذا غمر جسم في سائل فأنه يفقد من وزنه بمقدار وزن السائل المزاح، وبالنتيجة فإذا وضع جسم في سائل فإن حجم الماء المزاح يعادل حجم الجزء المغمور من الجسم أو الجسم كله (عبد العزيز، ٢٠٠٦: ١٦٨).

استراتيجيات مهارة التميز والإبداع:

يمكن تلخيص استراتيجيات مهارة التميز والإبداع على النحو الآتي:

١. الثقة بالنفس: الثقة بالنفس لا تساعد الفرد على أداء أفضل عمل، ولكن لها تأثير فعال على نفوس الآخرين، حيث يثق الناس بالناس الواثقين من

أنفسهم... وبالتالي يجب أن نفكر دائمًا في ذلك: ما نحن عليه، ولا نفكر أبدًا فيما لسنا كذلك.

٢. كن إيجابيا: الموظف المتميز هو الذي يبحث عن الجانب المشرق في أي موظف، ويبحث عن السمات الإيجابية في نفسه وفي غيره. الطريقة الإيجابية هي تحديد السلبيات وتحويلها إلى إيجابيات. الإيجابية تعني المضي قدمًا وتحقيق التقدم للوصول إلى النتائج والبحث عن التحسين والارتقاء والبحث عن المنفعة بدلًا من إعطاء النفس فرصة للأفكار الهدامة ومشاعر الكراهية والغضب والحسد.

٣. الحماس في العمل يزيد من تنمية الشخصية والعمل على أداء مهام العمل بشكل أفضل ورائع.

٤. اعرف نفسك جيدًا: معرفة قدراتك ومهاراتك الخاصة ونوع العمل الذي يرغب فيه الفرد وأساتذته يسهل النجاح والتطور من خلال وضع خطة عمل ومتابعة سير التنفيذ والمراجعة الدائمة لجميع المعلومات الجديدة والمهارات، واستكشاف المشكلات قبل ظهورها، وتطوير خطة بديلة في الفشل يتيح لنا معرفة أنفسنا ونجاحاتنا جيدًا.

٥. اقتناعا بضرورة التميز: إن الاقتناع بأهمية التميز في العمل فرصة مناسبة لتنمية القدرات والمواهب مما يؤهله للوصول إلى ما هو أفضل منه... عار على الموظف أن الوقوف دون مواصلة تطوير نفسه وصقله بالمعرفة والمهارات والوسائل المناسبة للعمل الجاد والاجتهاد والنجاح المثمر.

٦. الإدارة الذاتيـة: بالبحـث عـن الوقـت الكـافي لأداء المزيـد مـن المهـام والمبادرات. الإدارة الذاتية لا تتحقق من خلال برنامج تدريبي، بل هي نتاج معرفة الذات وتحديد ما يصلح لها.

٧. المبادرة: يدعم الشخص المتميز مبادراته من خلال إظهار الالتزام الشخصـي والحمـاس تجـاه المقترحـات وتعبئـة المـوارد والجهـود التـي يحتاجهـا، ويعنـي البحث عن مسؤوليات إضافية تتجاوز ما هو متوقع في الوصف الوظيفي والالتـزام بهـا. اسـتمرار فكـرة أو مشـروع والاسـتمرار فـي ذلـك حتـى يتحقـق النجاح ويتحمل مخاطر شخصية من خلال تولي مسؤوليات جديدة.

٨. اللطف وحسن المعاملـة مـع الآخرين. وبنـاء علاقات والتواصل الفعال مع الآخـرين: تعتبـر علاقـات الشـخص المميـز فرصـة لتبـادل المعلومـات والخبـرات، علـى عكـس الموظـف العـادي، علاقاتـه مبنيـة علـى النكـات والشائعات داخل المنظمة.

معيقات مهارة التمييز والإبداع:

هناك معيقات عديدة تحد من مستوى إبداع الفرد تتلخص فيما يلي:

١. المعيقات الشخصية: إن المعوقات الشخصية هي نتاج تراكمي استقر لدى الفرد بفعل التنشئة الأسرية وبسبب تراكم عوامل الإحباط والفشل بحيث أصبحت تشكل لديـه خبرة مؤلمـة وقاسية تحد مـن إبداعـه وميلـه للإنتـاج والأصالة والجديد ومن أهم المعيقات الشخصية ما يلي:

- ضعف ثقة الفرد بذاته.

- عدم قدرة الفرد عن التعبير عن عواطفه وانفعالاته.
- الحماس المفرط.
- التشبع.
- التفكير النمطي. (عبد العزيز، ٢٠٠٦: ١٢٣)

٢. معيقات أسرية: ومن هذه المعيقات:

- أساليب المعاملة الولدية من إهمال ورفض أو تمييز. . . إلخ.
- طبيعة العلاقة بين الوالدين من مشاحنات واختلاف آرائهم في تربية أبنائهم.
- المستوى الاقتصادي والاجتماعي المتدني.
- المستوى الثقافي والتعليمي المنخفض. (الهويدي، ٢٠٠٤: ٣٠١)

٣. معيقات التميز والإبداع في العملية التعليمية: ويذكر منها:

- طرائق التدريس التلقينية.
- المناهج المكتظة.
- أساليب التقويم المعتمدة على الحفظ واسترجاع المعلومات.
- نقص الإمكانيات التربوية الملائمة.
- عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ (جروان، ١٩٩٩: ١٠٥).

٤. معيقات التميز والإبداع في المجتمع: ومن أهمها:

- التقوقع على الذات وعدم الانفتاح على المجتمعات الأخرى.
- انتشار الأمية والبطالة والجريمة.
- اجترار أمجاد الماضي والتشبث بها وعدم السير نحو المستقبل.
- ذوبان الفرد في الجماعة وإهمال مواهبه وقدراته.
- مقاومة التجديد والحرص على كل قديم. (عبد العزيز، ٢٠٠٦: ١٢٨)

اختبار مهارة التميز والأبداع

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. تسمى المهارة التي تساعد الفرد على إنتاج أفكار أو أفعال أو معارف جديدة غير مألوفة للآخرين، أو نشاط خيالي وإنتاجي يمثل صورة جديدة لخبرات قديمة أو ربط علاقات سابقة بمواقف جديدة لأجل هدف معين بمهارة. .....

أ- التمييز والإبداع.

ب- استخدام السبورة.

ت- قيادة المناقشة.

ث- الاستماع والإنصات.

٢. من أنواع مهارة التمييز والإبداع.....

أ- التمييز بين الحقيقة والرأي.

ب- التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة للمعلومات.

ت- التمييز بين المعلومات ذات الصلة والمعلومات غير ذات الصلة.

ث- التمييز بين الصواب والخطأ.

٣. إن عملية الإعداد، الاحتضان، الإشراق(التنوير) والتحقيق (التنفيذ) هي مراحل لتحقيق مهارة.......

أ- التغذية الراجعة.

ب- الاستماع والإنصات.

ت- التمييز والإبداع.

ث- الشرح والتفسير.

٤. إن ضعف ثقة الفرد بذاته وعدم قدرته عن التعبير عن عواطفه وانفعالاته والتشبع والتفكير النمطي، هي معيقات شخصية تحد من مستوى الفرد في مهارة........

أ- استخدام السبورة.

ب- العروض التقديمية.

ت- استخدام التعليم الألكتروني.

ث- التمييز والإبداع.

٥. العقل المتسائل الذي يبحث عن حل لكل مشكلة والحدس والقدرة على التحليل والتركيب، هي سمات شخصية المعلم الذي يمارس عملية التعليم باستخدام مهارة...........

أ- الإلقاء.

ب- التمييز والإبداع.

ت- استخدام السبورة.

ث- التلخيص والغلق.

المصادر

جروان، فتحي عبد الرحمن(١٩٩٩). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط١، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

الحلاق، هشام سعيد(٢٠١٠). **التفكير الأبداعي مهارات تستحق التعلم**، ط١، سوريا، دمشق: الهيئة العامة السورية للكتاب.

سعادة، جودت أحمد(٢٠١٥). **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**، ط٦، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والطباعة.

طاشمان، غازي والخريش، سعود والمساعيد، مفضي والمقصقص، محمد (٢٠١٢). أثر أستخدام أستراتيجيتي الذكاءات المتعددة والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في مبحث جغرافيا الوطن العربيلدى طلبة معلم الصففي جامعة الأسراء في الأردن، **مجلة الجامعة الأسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، مجلد (٢٠)، العدد(١).

عبد العزيز، سعيد (٢٠٠٦). **المدخل الى الأبداع**، ط١، الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العتوم، عدنان يوسف والجراح، عبد الناصر ذياب وبشارة، موفق (٢٠١١). **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات علمية**، ط٣، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

المسيلم، أحمد سعد مفرج (٢٠١٣). أثر استخدام مهارات التمييز في التفكير الناقد والتحصيل لطلبة الصف التاسع متوسط في مادة التربية الأسلامية بدولة

الكويت، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، قسم المناهج وطرق التدريس.

الهويدي، زيد (٢٠٠٤). **الأبداع ماهيته أكتشافه تنميته**، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

الفصل التاسع عشر

مهارة اخلاقيات مهنة التعليم

مهارة اخلاقيات مهنة التعليم:

هي مجموعة من معايير السلوك التي يستخدمها المعلمون كمرجع يرشد سلوكهم في أثناء أدائهم لوظائفهم، وتستخدمها الإدارة، والمجتمع للحكم على التزام المعلمين، ويقتضي ذلك وجود دستور، أو ميثاق أخلاقي مهني يلتزم به أعضاؤه بتطبيقه في سلوكهم اليومي (المحروقي، ٢٠٠٩: ٩).

وتعرف السجايا الحميدة والسلوكيات الفاضلة التي يتعين أن يتحلى بها العاملون في حقل التعليم العام فكراً، وسلوكاً أمام الله، ثم أمام ولاة الأمر، وأمام أنفسهم والآخرين، وترتب عليهم واجبات أخلاقية (فرحات، ٢٠١٢: ٢).

وتعرف بأنها المبادئ والمعايير التي تعد أساسا لسلوك أفراد المهنة المستحب، والذي يتعهد أفراد المهنة الالتزام بها (البشري، ٢٠١١: ٤٧).

بأنها الأخلاق النبيلة التي تدفع إلى إخلاص في العطاء العلمي والتربوي والصدق مع النفس وفداء الاخر، والغيرة على العطاء، فهي الجهد المتميز لنشر الخير والقضاء على الجهل سعياً الى التقدم ونشر المثل العليا وبثها بين الطلبة والمجتمع (التونجي، ٢٠١١: ٣١٤).

يرى العالم مورس كوكن أن مصطلح المهنة وظيفة يعتمد أداؤها على معلومات نظامية يحصلها الفرد من مؤسسة تعليمية كما تعتمد على القابلية والمهارة الذاتية للفرد الذي ينجزها (ميتشل، ١٩٨١: ١٦٦).

لكن جميع العلماء يركزون على المطلب الأخلاقي الذي ينبغي توفره بالمهنة وهو تكريس جهودها لخدمة مصلحة عامة، وتعني بذلك حرفة وخدمة تعتمد على مجموعة معلومات ومهارات تعلمها الشخص وقت قيامه بالخدمة التي يحتاجها المجتمع (رمضان، ٢٠١٩: ١٩٦).

وهذا المبدأ الأخلاقي كما يقول علماء الاجتماع فهم مقيد كثيراً بما يسود بالمجتمع من عادات وتقاليد وما نحاول إبرازه أن الحاسة الأخلاقية هي حاسة متأصلة بالإنسان (بدوي، ٢٠٠٠: ١٨).

إن هنالك فرق بين الأخلاق والأخلاقيات، فالأخلاق: مجموعة المبادئ التي تحرك الشعوب مثل العدل والمساواة والحرية، وتصبح مرجعية ثقافية لها وسنداً قانونياً تستقي منه دولها أنظمتها وقوانينها، أما الأخلاقيات، هي مجموعة المبادئ المتعارف عليها شفاهه أو كتابة بين أصحاب مهنة معينة، والتي تبنى عليها الأنظمة والشروط التي يعملون تحت ظلها، كأخلاقيات مهنة، وذلك في سبيل حماية مصلحة المهنة (الزبون، ٢٠١٧: ١١).

أهمية أخلاقيات مهنة التعليم:

إن أهمية أخلاقيات مهنة التعليم وهي على النحو الآتي:

١. يعد التعليم رسالة مهنة لها قواعد أخلاقية تنبثق من فلسفة المجتمع.

٢. تطور الفكر التربوي، وتطبيقاته التربوية، والنفسية.

٣. اختلاف أساليب إعداد أعضاء الهيئة التعليمية، وتأهيلهم.

٤. تعزيز مسؤولية الدولة تجاه التربية والتعليم بوصفها القاعدة الاجتماعية الواسعة مع ضرورة تنشئة الجيل الجديد على أسس أخلاقية يتحلى بها المشرف، ويتصرف في ضوئها بما يعزز القيم الأخلاقية.

٥. توحيد عملية تقويم سلوك أعضاء الهيئة التعليمية، وتوجيههم من إدارة الجامعة والمسؤولين التربويين وفق معايير عملية محددة بما يحقق العدالة، والاطمئنان للجميع. (الفالح، ٢٠٠٧، ٣٩)

٦. أن المنظمة قد تتكلف الكثير نتيجة تجاهلها الالتزام بالمعايير الأخلاقية، وبالتالي يأتي التصرف الأخلاقي ليضع المنظمة في مواجهة الكثير من الدعاوي القضائية وغيرها.

٧. تعزيز سمعة المنظمة على صعيد البيئة المحلية والإقليمية والدولية وهذا له مردود إيجابي على المنظمة.

٨. الحصول على شهادات عالمية وامتيازات خاصة، ويقترن بالتزام المنظمة بالعديد من المعايير الأخلاقية في إطار الإنتاج والتوزيع والاستخدام والاعتراف بالخصوصيات والعمل الصادق والثقة وصحة المعلومات. (الزيناتي، ٢٠١٤: ١٧)

ميثاق أخلاقية مهنة التعليم:

يهدف ميثاق إلى تعزيز انتماء المعلم لرسالته ومهنته، والارتقاء بها والإسهام في تطوير المجتمع الذي يعيش فيه وتقدمه، وتحببه لطلابه وشدهم إليه، والإفادة من ذلك من خلال الآتي:

١. توعية المعلم بأهمية المهنة ودورها في بناء مستقبل وطنه.

٢. الإسهام في تعزيز مكانة المعلم العلمية والاجتماعية.

٣. حفز المعلم على أن يتمثل قيم مهنته وأخلاقها سلوكاً في حياته.

٤. المعلم صاحب رسالة يستشعر عظمتها ويؤمن بأهميتها، ويؤدي حقها بمهنية عالية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠)

٥. التعليم مهنة ذات قداسة خاصة.

٦. المساواة بين الطلاب في كافة الاتجاهات.

٧. يسعى المعلم دائماً إلى ترسيخ التفاهم والتعاون والتكامل بين الطلبة.

٨. علاقة المعلم بطلابه علاقة أبوية.

٩. المعلم هو موضع ثقة وتقدير المجتمع واحترامه.

١٠. أن يحرص المعلم على نفع طلابه وبذل كل الجهد في تعليمهم وتربيتهم وتوجيههم. (البشري، ٢٠١١: ٢١١)

المصادر الأخلاقية لمهنة التعليم:

إن المصادر الأخلاقية لمهنة التعليم تكون على النحو الآتي:

١. المصدر الاعتقادي: يعد هذا المصدر من أهم مصادر أخلاقيات مهنة التعليم في نظام التعليم العربي الذي يتخذ من الكتب السماوية أساسا لها.

٢. الثقافة: تعد أخلاقيات مهنة التعليم من الموضوعات الرئيسية التي تناولها العرب في الدراسة، وسبقوا فيها غيرهم، وكانوا أول من أدرجوا في كتبهم أهمية المبادئ والأسس الأخلاقية التي تقوم عليها المهنة كما أوضحوا طبيعة المهنة، وما يتطلبه أداؤها من صفات خلقية وقدرات شخصية.

٣. المصدر العلمي: إن صفة العلمية تميز التربية الحديثة في المجتمع العربي. والتربية الحديثة في جوهرها دعوة صريحة للعلم والتعلم وإلى استخدام منجزات العلم في شتى جوانب الحياة، لذا فإن أنظمة التعليم العربية تعد التربية الحلقة الأساس في عمل المعلم الجامعي، وتسهم في بناء الاتجاهات العلمية الأخلاقية لدى المتعلم مثل: الأمانة، والموضوعية، والقدرة على النقد كما تنمي الرغبة لتحصيل المعرفة، والاستفادة منها، وتطبيقها. (العمرو، ١٩٩٩: ١٢)

٤. المصدر الاجتماعي: وهو قيم المجتمع التي يعمل فيها الفرد الممارس للمهنة بكل ما فيها من قوانين ولوائح، وأنظمة. فأخلاقيات التعليم تتأثر بالقيم بكل ما فيها، والعادات، والتقاليد السائدة في المجتمع، وهذه القيم لابد أن تنعكس بشكل أو بآخر على المعلم الجامعي، وسلوكه المهني.

٥. المصدر الاقتصادي: تؤثر الظروف الاقتصادية التي يعمل في ظلها الممارس لمهنة التعليم في غيرها من الجوانب الاجتماعية، وبالتالي في مهنة التعليم وهذا يتطلب تخصيص امتيازات مادية، واجتماعية للمعلمين، ووضع لوائح لشاغلي الوظائف التعليمية للرفع من شانهم واستقطاب الكفاءات المميزة.

٦. التشريعات: وهي تضبط، وتتحكم في تسيير العملية التربوية، وفي تحقق أهدافها، وتحديد الواجبات، والمسؤوليات الوظيفية. (الشميميري، ٢٠٠٤: ٧)

المعايير الأخلاقية عند المعلم:

ولعل المعايير الأمريكية الخاصة بأخلاق مهنة التعليم توضح أنها أهمت بثلاث جوانب وهي الصفة والمهنة والشخصية التي لابد للمعلم أن يكتسب هذه المهارات لكي يكون مؤهلاً للقيام بعملية التعليم وهي كما يلي:

١- الصفات العلمية:

- واسع الثقافة.
- يفهم القيم الاجتماعية.
- ينمي نفسه ذهنياً.
- يفهم محتوى مادة تخصصه.

٢- الصفات المهنية:

- المهارة في الإدارة.
- المهارة في التخطيط.
- القدرة على الخلق والابتكار.
- يفهم خصائص الطلاب.
- علاقته بالطلاب علاقة فعالة.

٣- الصفات الشخصية:

- المظهر والهندام المقبول.
- الأدب الخلقي الصادق.
- فاعلية الحديث.
- القوة في الأداء.
- الاتزان في العاطفة.
- التكيف الاجتماعي.
- اللباقة وحسن التصرف (البشري، ٢٠١١: ١٨٤-١٨٥)

آليات ترسيخ أخلاقيات المهنة:

هناك جملة من الآليات المساعدة على ترسيخ أخلاقيات العمل داخل المنظمة يجب العمل بها.

أ- القدوة: وهي خير وسيلة لاجتذاب الآخرين وتوثيق الصلات بهم والتأثير فيهم، بحيث يكون القائد المثل والقدوة التي يقتدي بها الموظف، ويجب أن يكون القائد الإداري السابق في تنفيذ القوانين واللوائح على نفسه حتى يقتدي به جميع الموظفين، فكلما كان نشاط القائد أكثر تأثيراً في الآخرين كلما زادت أهمية أخلاقيات ذلك القائد فالقيادة المؤثرة يمكن الوصول إليها من خلال التأثير الذي يكون في سلوك ويغني عن الكلام، ويترجم المهام القيادية في هدوئه، وانضباطه وأفعاله، وتواضعها، وواقعيته هذا يزيد من الإنتاج وتحقيق أهداف المنظمة (ماضي، ١٩٩٥: ٣٧)

ب- العدالة: والمقصود بالعدالة في توزيع المهام والمسؤوليات والخدمات والامتيازات بحيث لا تكون موجهة أو مقتصرة على فرد دون آخر أو فئة عمالية دون أخرى. وهذا الأمر موضح ضمن تعليمات قانونية تعمل عليها كل منظمة وفق نظامها الداخلي وعلى مسؤول المنظمة وهو بمثابة القائد والمسير للمنظمة أن يتخذ قرارات وتكون مبينة على الواقع وليس افتراضات وأن يحقق العدالة والإنصاف ويساعد الموظفين على استخراج ما لديهم من مساهمات ومهارات إيجابية بصرف النظر عن دورهم، وهذا يساعد على إدراك الآخرين لأهميتهم (أندرسن والباجوري، ٢٠١٦: ٣٣)

اختبار مهارة أخلاقيات المهنة

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. أي من العبارات التالية لا تعد من أهمية أخلاقيات مهنة التعليم:

أ- يعد التعليم رسالة مهنة لها قواعد أخلاقية تنبثق من فلسفة المجتمع.

ب- الإسهام في تعزيز مكانة المعلم العلمية والاجتماعية.

ت- علاقة المعلم بطلابه علاقة أبوية.

ث- المساواة بين الطلاب في كافة الاتجاهات.

٢. يقصد بمهارة أخلاقيات مهنة التعليم:

أ- بأنها المبادئ والمعايير التي تعد أساساً لسلوك أفراد المهنة المستحب، والذي يتعهد أفراد المهنة الالتزام بها.

ب- كافة الأدوات أو المواد أو الأجهزة التي يتعين بها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية.

ت- تصور مسبق لما سيقوم به المعلم من أساليب وأنشطة وإجراءات.

ث- متابعة الوسيلة في قدرتها على مساعدة المتعلمين على اكتساب خبرات أخرى جديدة.

٣. أي من الصفات التالية لا تعد من المعايير الأخلاقية عند المعلم:

أ- الصفات العلمية.

ب- المصدر الاعتقادي.

ت- الثقافة.

ث- المصدر الاجتماعي.

٤. من أهم أهداف ميثاق أخلاقية مهنة التعليم:

أ- نوعية المعلم بأهمية المهنة ودورها في بناء مستقبل وطنه.

ب- تتغلب على اللفظية وغيرها.

ت- تتيح للمعلم وضع البيانات وترتيبها في سرعة وسهولة.

ث- تشويق الطالب والاحتفاظ بنشاطه.

٥. أي من الآليات التالية لا تعد من آليات ترسيخ أخلاقيات المهنة:

أ- القدوة.

ب- المصدر الاعتقادي.

ت- المصدر العلمي.

ث- التشريعات.

المصادر

اندرسن، مارك (٢٠١٦). **فن القيادة**، ترجمة الباجوري، عايدة، جمهورية مصر العربية، القاهرة: المركز اللقومي للترجمة.

بدوي، محمد (٢٠٠٠). **الاخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

البشري، قدرية محمد (٢٠١١). **اخلاقيات مهنة والسلوك التعليم**، الأردن، عمان: دار الخليج.

التونجي، عمر محمد (٢٠١١). **اخلاقيات المهنة والسلوك الاجتماعي**، الأردن عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

رمضان، سامية (٢٠١٩). قراءة سويكولوجية في مصادر اخلاقيات العمل الوظيفي داخل المنظمات، **مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية**، جامعة خنشلة، الجزائر.

الزبون، محمد سليم (٢٠١٧). **واقع اخلاقيات مهنة التعليم لدى معلمي وزارة التربية والتعليم في الاردن وسبل تعزيزها**، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية.

الزيناتي، أسامة محمد خليل (٢٠١٤). **دور أخلاقيات المهنة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية في المستشفيات الحكومية الفلسطينية**، أكاديمية الإدارة والسياسية للدارسات العليا بالمشاركة مع جامعة الأقصى– فلسطين.

الشميميري، أحمد (٢٠٠٤). **أخلاقيات الموظف المسلم**، ط٣، جمهورية مصر العربية، القاهرة: عالم الكتب.

العمرو، صالح سلمان (١٩٩٩). اسهام المعلم في تنمية الجانب الخلقي لدى المتعلم من خلال دوره كناقل للمعرفة والخبرة والتراث الثقافي، **المؤتمر التربوي الثالث لاعداد المعلم**، جامعة ام القرى، كلية التربية–مكة المكرمة.

الفالح، عبد العزيز(٢٠٠٧). اتجاهات المعلمين في مدينة الرياض نحو اهمية ميثاق مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية ومستوى تطبيقهم له، دراسة مسحية، **إطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة البريطانية.

فرحات، احمد نبيل(٢٠١٢). **ميثاق اخلاقيات مهنة التعليم**، المملكة العربية السعودية.

ماضي، جمال (١٩٩٥). **القيادة المؤثرة، جمهورية مصر العربية**، الإسكندرية: دار المدائن للنشر والتوزيع.

المحروقي، ماجد ناصر(٢٠٠٩). **اخلاقيات المهنة مفهومها واهميتها**، المديرية العامة للتربية والتعليم للمنطقة الداخلية، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

ميتشل، دينكن (١٩٨١). **معجم علم الاجتماع**، ترجمة الحسن، إحسان محمد، لبنان، بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر.

وزارة التربيـة والتعليم (٢٠١٠). **ميثـاق اخـلاق مهنـة التعلـيم**، المملكـة العربيـة السعودية، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الفصل العشرون

مهارات استخدام التعليم الإلكتروني

مهارات استخدام التعليم الإلكتروني:

لقد عرف التعليم الإلكتروني بأنه نظام تفاعلي للتعليم عن بعد يُقدم للمتعلم وفقاً للطلب ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تستهدف بناء المقررات وتوصيلها بواسطة الشبكات الإلكترونية، والإرشاد والتوجيه، تنظيم الاختبارات، وإدارة المصادر والعمليات وتقويمها. (عبد الحميد، ٢٠٠٥: ١٦)

فهو منظومة تتضمن مجموعة عناصر مرتبطة تبادليا ومتكاملة وظيفيا وتعمل وفق خطة تستهدف تقديم خبرات تعليمية في بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بالاعتماد على الكمبيوتر وشبكات الإنترنيت مما يؤدي إلى تجاوز مفهوم عملية التعليم والتعلم جدران الفصول الدراسية ويتيح للمعلم دعم ومساعدة المتعلم في أي وقت سواء بشكل متزامن أو غير متزامن (علي، ٢٠١١: ٩٦).

لذلك يمكن تعريف مهارات استخدام التعليم الإلكتروني أنها القدرة على التعامل الإيجابي الهادف في استخدام التقنيات والتطبيقات والمنصات التعليمية بصورة مناسبة من حيث الاستخدام والإدارة والتنفيذ والتقويم في عملية التعليم لتحقيق الأهداف المرجوة التي وضعتها الدولة لتطوير مهارات وإمكانات الشباب في المراحل التعليمية المختلفة.

أهمية التعليم الإلكتروني:

يُعد التعليم الإلكتروني أسلوبا من أساليب التعليم في إيصال المعلومة للمتعلم، ويتم فيه استخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب آلي وشبكاته ووسائطه المتعددة، أي استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت، وأقل جهد، وأكبر فائدة، وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمية وضبطها وقياس وتقييم أداء المتعلمين (كافي، ٢٠٠٩: ١٢).

لذلك فهو ذلك النوع المختلف من التعلم المشترك بين عضو هيئة التدريس والطلاب والمعلومات من خلال تفاعلات بعضهم البعض على شبكات المعلومات (عامر، ٢٠١٥: ٢٨).

فوائد للتعليم الإلكتروني:

وهناك عدة فوائد للتعليم الإلكتروني منها:

١. تحقيق الأهداف التعليمية بكفايات عالية واقتصاد في الوقت والجهد.

٢. توسيع عدد المشاركين في العملية التعليمية وتقليل كلفة التعلم والتعليم على الأفراد والحكومات.

٣. توفير مصادر ثرية للمعلومات يمكن الوصول إليها في وقت قصير. (كافي، ٢٠٠٩: ٣٦)

٢. تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم: يتيح التعليم الإلكتروني للمعلم تقليل الأعباء الإدارية التي كانت تأخذ منه وقت كبير في كل محاضرة، مثل استلام الواجبات وغيرها.

3. عدم الاعتماد على الحضور الفعلي للطالب. (رباح، ١٤٢٥: ٢)

4. زيادة إمكانية الاتصال بين الطلبة فيما بينهم وبين الطلبة والمدرسة، وذلك من خلال سهولة الاتصال ما بين هذه الأطراف في عدة اتجاهات مثل مجالس النقاش، البريد الإلكتروني، غرف الحوار.

5. إمكانية تحوير طريقة التدريس: من الممكن تلقي المادة العلمية بالطريقة التي تناسب الطالب، فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية، ومنهم من تناسبه الطريقة المسموعة أو المقروءة.

6. الإحساس بالمساواة: بما أن أدوات الاتصال تتيح لكل طالب فرصة الإدلاء برأيه ودون حرج خلافاً لقاعات الدرس التقليدية التي تحرمه من هذه الميزة. (علي، ٢٠١١: ١٠٤)

مزايا التعليم الإلكتروني:

هناك عدة مزايا يمتاز بها التعليم الإلكتروني منها:

1. خلق بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية من خلال تقنيات إلكترونية جديدة، والتنوع في مصادر المعلومات والخبرة.

2. إكساب الطلبة المهارات أو الكفايات اللازمة لاستعمال تقنيات الاتصال والمعلومات.

3. تعزيز العلاقة بين أولياء الأمور والمؤسسة التعليمة والبيئة الخارجية. (العجرش، ٢٠١٧: ٢١-٢٢)

٤. سهولة إجراء التقويم الذاتي وتقديم التغذية الراجعة.

٥. حرية الطالب في اختيار الزمان والمكان المناسبين لتلقي المعلومات وتوجيهه إلى التعلم بدلاً من فرضه عليه.

٦. سرعة ودقة نقل المعلومات وتحديثها أول بأول.

٧. حل مشكلة التدريس للأعداد الكبيرة. (علي، ٢٠١١: ١٠٥)

٨. سهولة التنقل: حيث يمكن التنقل بأجهزة الكمبيوتر المحمولة في أي مكان والتي يتم حفظ المواد التعليمية عليها ويمكن للطالب استرجاعها في أي وقت يطلبه.

٩. قلة التكلفة: تعني الدروس الإلكترونية أقل تكلفة عن الطرق التعليمية التقليدية. (زيتون، ٢٠٠٥: ٣٢)

١٠. التعليم الإلكتروني يزيد الفاعلية في دور الطالب أثناء عملية التعلم ويجعله ذو دور أساسي في هذه العملية وليس ثانوي.

١١. يعطي الحرية والجراءة للطالب في التعبير عن نفسه. (الموسى، ١٤٢٩: ٢٠٥)

١٢. يناسب هذا النوع من التعليم الكبار غير المتفرغين الذين ارتبطوا بوظائف وأعمالهم وطبيعة أعمالهم لا تمكنهم من الحضور المباشر لصفوف الدراسة.

١٣. التعليم الإلكتروني يجعل التعليم أكثر جاذبية وإثارة للطالب. (سالم، ٢٠٠٤: ٢٩٥)

كفايات التعليم الإلكتروني:

مفهوم الكفاية كمصطلح تربوي: تعددت تعريفات الكفاية، ربما يبدو أن هناك اختلافاً بين هذه التعريفات وقد يرجع هذا إلى حداثة مفهوم الكفاية، حيث لم يتبلور مفهوم معين للكفاية (صلاح، ١٩٩٧: ٧١).

إذ أنها في شكلها الكامن هي: القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات، والمعارف، والمفاهيم، والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما بحيث يؤدي أداءا ً مثالياً، وهذه القدرة تصاغ على شكل أهداف تصف السلوك المطلوب، بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد، أما في شكلها الظاهر فهي: الأداء الذي يمكن ملاحظته، وتحليله، وتفسيره، وقياسه، أي أنها مقدار ما يحصله الفرد في عمله (الناقة، ١٩٩٧: ١٢).

كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة للمعلم إن التطور الهائل والسريع وظهور الحاسوب والإنترنت وتوظيفهما في العملية التعليمة كانت كفيلة بإحداث تغييرات جوهرية في نمط المعلم وفي خطط إعداده وتدريبه، وظهور الاتجاهات التي تنادي لهذه التغييرات (زين الدين، ٢٠٠٧: ٧١).

الكفايات التي اقترحها (سالم، ٢٠٠٤) والتي تشمل:

أ- كفايات معرفية لمجال تكنولوجيا التعليم.

ب- كفايات التعليم المفرد.

ت- كفايات استخدام الأجهزة التعليمية.

ث- كفايات الأداء المرتبطة بشبكة المعلومات الدولية. (سالم، ٢٠٠٤: ٢٦٠)

وقد تناولت دراسة زين الدين محوراً بارزاً في التعلم الإلكتروني، يتمثل في التعليم عبر الشبكات، وجاءت هذه الكفايات كالتالي:

١. كفايات عامة وتتضمن:

أ- كفايات ذات علاقة بالثقافة الكمبيوترية.

ب- كفايات ذات علاقة بمهارة استخدام الكمبيوتر.

ت- كفايات ذات علاقة بالثقافة المعلوماتية.

٢. كفايات التعامل مع برامج وخدامات الشبكة.

٣. كفايات إعداد المقررات إلكترونياً. (زين الدين، ٢٠٠٧: ٢٨٧)

مهارات استخدام التعليم الإلكتروني:

يُبنى التعلم الإلكتروني على بعض المهارات الأساسية منها ما ذكرها (الهادي، ٢٠٠٥: ١١) على النحو الآتي:

١. المسؤولية عن الذات والاحتفاظ بها: يجب مراعاة ضرورة توافر الدفاعية العالية نحو إكمال برامج التعليم الإلكتروني لمساندة الاتصال اليومي مع الزملاء.

٢. امتلاك عناصر القوة والرغبة في التعليم واكتساب المهارات وتلبيه الحاجات: حيث إن الطلاب يحتاجون باستمرار إلى تعرف نقاط القوة والضعف المتعلقة بهم وتحديد المحددات والقيود التي بقوتهم من التعليم الجيد. كما يطلبون أيضا فهم الغايات والأهداف المرتبطة لتعلمهم.

٣. الاحتفاظ بالتقدير الشخصي والاحترام الذاتي وزيادته، ومنهُ:

أ- تشجيع الطلاب وإبداء التقدير والاحترام لهم.

ب- تقديم تغذيه عكسية ودافعه لهم.

ت- الاهتمام بالطريقة الشخصية والسلوكية لهم.

ث- استخدام التكنولوجيات الملائمة لهم.

ج- تأكيد التعليقات الإخبارية لترسخ وتتقن من أداء الطلاب.

٤. الارتباط بالآخرين: ويتم ذلك عندما يتاح الفرص للطلاب للتعامل مع زملائهم متعلمون منهم بطريقة أكثر فعالية. وتؤدي تلك التفاعلية إلى حل المشكلات التي قد تواجههم.

أساليب التعليم الإلكتروني:

إن التعليم الإلكتروني يتم بأسلوبين كما ذكرهما (عطية، ٢٠١٣) هما:

أولاً. التعليم الإلكتروني المباشر:

هو أسلوب يمكن اتباعه مع الطلبة في داخل الصف أو خارجة أما باستخدام الوسائل الإلكترونية للتواصل بين أطراف العملية التعليمية بما فيها تقنيات الأقراص المدمجة (CD) وتقنيات الحاسوب والإنترنت ومن خصائص هذا الأسلوب أنه:

أ- يستخدم الوسائل الإلكترونية في التواصل والإرسال والاستقبال.

ب- إمكانية حصوله في داخل الصف وخارجة.

ت- ارتباطه بشبكات المعلومات الإلكترونية المحلية والدولية.

ث- يمكن المعلم فيه الإشراف على تعلم الطلبة من داخل المدرسة أو من داخل بيته.

ثانياً. التعلم عن بعد:

هو تعلم يحصل بأسلوب غير متزامن بموجبه يمكن للفرد أن يتصل بمصادر المعلومات أينما تكون بما فيها الشخصيات والمكتبات والمؤسسات التعليمية بوساطة شبكات الإنترنت، ومن خصائص هذا الأسلوب:

١. المتعلم يتحمل المسؤولية كاملة فهو يعلم نفسه بنفسه.

٢. المتعلم فيه يستخدم وسائل الاتصال المختلفة بما فيها وسائل الاتصال الإلكتروني.

٣. المتعلم بموجبه يمكنه أن يتعلم بمفردة أو ضمن مجموعة صغيرة.

٤. التعلم فيه يتم على وفق سرعة المتعلم وقدرته والوقت الذي يختاره.

٥. عملية التقويم فيه تتم ذاتياً، وبشكل مستمر.

٦. يمكن أن يسهم أناس آخرون إلى جانب المعلم في عملية التعليم. (عطية، ٢٠١٣: ٣٦٤-٣٦٥)

متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني:

هناك العديد من المتطلبات التي يجب توفرها لتطبيق التعليم الإلكتروني منها:

١. تقديم التدريب اللازم للمعلم والمتعلم، وكافة أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية بما يؤهلهم للتعامل مع هذه التقنية والاستثمار الأمثل لها.

٢. بناء مناهج ومواد تعليمية جذابة. (علي، ٢٠١١: ١٠١)

٣. المطالب المباشرة (أجهزة الحاسبات للمدرسين وللفصول الدراسية والمختبرات، شبكات الإنترنت، شبكات الحاسب المحلية، أنظمة إدارة الفصول، لوحة التعليم الإلكتروني التحاورية، بوابة تعليمية متخصصة تعمل من خلال الإنترنت أو من خلال شبكة حواسب المدرسة الداخلي، منظومة الربط الإلكتروني المباشر بين مدارس كل منطقة تعليمية ببعضها ببعض ومع إدارة التعليم التابعة لها).

٤. المطالب غير المباشرة (برامج التدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس والإداريين ولكافة القوى العاملة المشاركة في بيئة التعليم.

٥. بيئة تعليمية ملائمة تتوفر فيها متطلبات التقنية للمدرسين وللطلبة، ضرورة تبني استراتيجية واضحة من قبل الإدارات المختصة في مؤسسات التعليم

المختلفة بشأن تطبيق أدوات التعليم الإلكتروني، أنظمة وبرمجيات تحقق متطلبات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة). (الموسوي، ٢٠٠٨: ١٢)

٦. البنية التحتية: تشمل هذه البنية شبكة الربط الإلكتروني التي ستصل المدارس والجامعات ببعضها والهيكلية التي ستقوم عليها الشبكة.

٧. شبكة عالية القدرة: وذلك لضمان قدرة نقل عالية تضمن سرعة تحميل المناهج والتطبيقات وتبادل البيانات في حالات التعلم التفاعلي.

٨. الموارد البشرية وإدارة التغيير: فلا بد من توفر عدد كاف من الكوادر البشرية المؤهلة القادرة على متابعة عمل النظام المترامي الأطراف وصيانته. (الفيومي، ٢٠٠٣: ٣-٥)

معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني:

هناك الكثير من معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني منها:

١- ميل بعض المدرسين إلى مقاومة التجديدات التربوية بعامة والاستراتيجيات والتقنيات الجديدة المغايرة لما اعتقد عليه بخاصة.

٢- عدم توافر الوقت الكافي للمعلم وانشغاله بالأعباء الروتينية للتدريس.

٣- اعتماد التعليم الإلكتروني على الدراسة الذاتية قد لا يناسب جميع الطلاب إذ إن بعضهم غير مدربين على التوجيه الذاتي خلال عملية التعليم.

٤- تخوف بعض المدرسين من استخدام أدوات التعليم الإلكتروني لعدم امتلاكهم المهارات اللازمة للاستخدام الصحيح.

٥- اتجاهات بعض المدرسين السلبية نحو استخدام المستحدثات التكنولوجية والإنترنت في عملية التعليم والتعلم. (علي، ٢٠١٠: ١٤١)

عيوب التعليم الإلكتروني:

هناك العديد من العيوب في التعليم الإلكتروني منها:

١. تلاشي وإضعاف دور المعلم كمؤثر تربوي وتعليمي لا يمكن الاستغناء عنه في إعداد الأجيال.

٢. أضعاف مؤسسة المدرسة كنظام اجتماعي يؤدي دوراً مهماً في التنشئة الاجتماعية.

٣. كثرة توظيف التقنية في المنزل وفي الحياة اليومية يؤدي إلى ملل المتعلم من هذه الوسائط وعدم الجدية في التعامل معها.

٤. العمر الزمني القصير لتطبيقات التعليم الإلكتروني، علاوة على نشأة كثير كم هذه الأساليب على أيدي الشركات التجارية غير المؤهلة علمياً وثقافياً لمثل هذه المهمة. (مرعي والحيلة، ٢٠١٤: ٤٢١)

٥. ارتفاع تكلفة التعليم الإلكتروني خاصة في المراحل الأولى مثل تجهيز البنية التحتية والأجهزة وتصميم البرمجيات والاتصالات والصيانة المستمرة.

٦. التعليم الإلكتروني يحتاج إلى جهد مكثف للتدريب تأهيل التدريبيين والطلبة بشكل خاص استعداداً لهذه التجربة في ظروف تنتشر فيها الأمية التقنية في المجتمع. (العجرش، ٢٠١٧: ٢٣)

٧. لا يركز التعليم الإلكتروني على كل الحواس بل يركز على حاستي السمع والبصر فقط دون بقية الحواس.

٨. الخوف على الخصوصية والسرية للمعلومات الخاصة بالمحتوى أو الامتحانات من الاختراق.

٩. التركيز على التعليم الإلكتروني يضعف مهارات الكتابة والإملاء لدى الطلاب.

١٠. أن التعامل مع الأجهزة وطول الجلوس أمام الحاسب الآلي قد يكون له تأثيرات سلبية على صحة الطلاب. (سالم، ١٤٢٩: ١١١-١١٢)

اختبار مهارات استخدام التعليم الإلكتروني

اختر الإجابة الصحيحة لكل سؤال مما يأتي:

١. ذلك النوع المختلف من التعلم المشترك بين عضو هيئة التدريس والطلاب والمعلومات من خلال تفاعلات بعضهم البعض على شبكات المعلومات هو:

أ- التخطيط.

ب- التقويم.

ت- المهارة.

ث- التعليم الإلكتروني.

٢. من أهمية التعليم الإلكتروني:

أ- عدم الاعتماد على الحضور الفعلي للطالب.

ب- يستبعد سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بمهام المعلم والمتعلم.

ت- يساعد المتعلم على اكتشاف عيوب المنهج الدراسي.

ث- يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة والحرجة التي قد يتعرض لها.

٣. كفايات التعلم الإلكتروني اللازمة للمعلم هي:

أ- كفايات معرفية لمجال تكنولوجيا التعليم.

ب- كفايات التعليم المفرد.

ت- كفايات استخدام الأجهزة التعليمية.

ث- جميع ما ذكر.

٤. من مهارات التعلم الإلكتروني:

أ- المسؤولية عن الذات والاحتفاظ بها.

ب- الاحتفاظ بالتقدير الشخصي والاحترام الذاتي وزيادته.

ت- الارتباط بالآخرين.

ث- جميع ما ذكر.

٥. من متطلبات استخدام التعليم الإلكتروني:

أ- تحديد مستوى النمو الجسمي للتلاميذ.

ب- تحديد مستوى النمو الانفعالي للتلاميذ.

ت- أجهزة الحاسبات للمدرسين وللفصول الدراسية والمختبرات.

ث- تحديد مستوى النمو الحركي للتلاميذ.

٦. من معوقات تطبيق استخدام التعليم الإلكتروني:

أ- اعتماد التعليم الإلكتروني على الدراسة الذاتية قد لا يناسب جميع الطلاب.

ب- صعوبة تحوير طرائق التدريس.

ت- عدم إشراك التلميذ في اختيار طريقة التعليم.

ث- ليس مما ذكر.

المصادر

رباح، ماهر حسين (١٤٢٥). **التعليم الإلكتروني**، الأردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٥). **رؤية جديدة في التعليم الإلكتروني: المفهوم**، القضايا، التقييم، المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الصوتية للتربية.

زين الدين، محمد محمود (٢٠٠٧). **كفايات التعلم الإلكتروني**، المملكة العربية السعودية، جدة، دار خوارزم للنشر.

سالم، أحمد (٢٠٠٤). **تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني**، المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة الرشد.

صلاح، سمير(١٩٩٧). **تنمية الكفايات النوعية الخاصة بتعليم القرآن الكريم لدى طلاب كلبة التربية**، مصر: زهراء الشروق.

عامر، طارق عبد الرؤوف (٢٠١٥). **التعليم الإلكتروني والتعليم الافتراضي (اتجاهات عالمية معاصرة)**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: دار الكتب المصرية.

عبد الحميد، محمد (٢٠٠٥). **فلسفة التعليم عبر الشبكات**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: عالم الكتب.

العجرش، حيدر حاتم فالح (٢٠١٧). **التعليم الإلكتروني رؤية معاصرة**، جمهورية العراق، بابل: دار الصادق الثقافية.

عطية، محسن علي (٢٠١٣). **المناهج الحديثة وطرق التدريس**، الأردن، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

علي، محمد السيد(٢٠١١). **اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الفيومي، نبيل (٢٠٠٣). التعليم الإلكتروني في الأردن: خيار استراتيجي لتحقيق الرؤية الوطنية، التحديات والإنجازات وآفاق المستقبل، **الندوة الإقليمية حول استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعلم الإلكتروني**، دمشق، الاتحاد الدولي للاتصالات، تموز.

كافي، مصطفى يوسف (٢٠٠٩). **التعليم الإلكتروني والاقتصاد المعرفي**، سوريا، دمشق: دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (٢٠١٤). **تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق**، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الملاح، محمد عبد الكريم (٢٠١٠). **الأسس النظرية لتقنيات التعليم الإلكتروني**، الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الموسوي، علاء محمد(١٤٢٩). **متطلبات تفعيل التعليم الإلكتروني**، ورقة عمل مقدمة لملتقى التعليم الإلكترونيالأول بتاريخ ١٩–٥/٢٥.

الموسى، عبد الله عبد العزيز(١٤٢٥). **التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات،** المملكة العربية السعودية، الرياض: مطابع الحميضي.

الناقة ومحمود كامل(١٩٩٧). **البرنامج التعليمي القائم على الكفايات (أسسه وإجراءاته)**، كلية التربية، جامعة عين الشمس.

الهادي، محمد محمد(٢٠٠٥). **التعليم الإلكتروني عبر الإنترنت (آفاق تربوية متجددة)**، جمهورية مصر العربية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للنشر والطبع.

المحتويات

لا تنسونا من صالح دعائكم

زيد الخيكاني





الاسم: أ. د رائد بايش كطران الركابي

التخصص الدقيق: طرائق تدريس العلوم

اللقب العلمي : أستاذ (بروفسور)

مكان العمل: عميد كلية التربية الأساسية جامعة سومر.

عدد الدورات التدريبة: (٩٠)

عدد البحوث: (٤٣)

التشكرات: (١٧٥)



الاسم: م. رائد رمثان حسين التميمي.

التخصص الدقيق: المناهج والتدريس اللغة العربية.

اللقب العلمي: مدرس

مكان العمل: مشرف تربوي المديرية العامة لتربية ذي قار.

عدد الدورات التدريبة: (٢٥)

عدد البحوث: (٣٥)

التشكرات: (٢٧)

عدد الكتب المطبوعة: (١٢) كتاب



مؤسسة دار الصادق الثقافية

طبع .. نشر .. توزيع

العراق -بابل-الحلة/009647801233129

E-Mail:alssadiq@yahoo.com